



9 **COLECCIÓN**  
CONTRA LA VIOLENCIA DE GÉNERO.  
DOCUMENTOS

# LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES

Manual sobre cómo abordar la violencia de género que afecta a los jóvenes



GOBIERNO DE ESPAÑA

MINISTERIO DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL E IGUALDAD





# LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES

*Manual sobre cómo abordar la violencia de género  
que afecta a los jóvenes*

## **Colaboradores**

Dennis van der Veur

Karolina Vrethem

Gavan Titley

Györgyi Tóth

## **Editor final de las actividades**

Yael Ohana

## **Editor general**

Gavan Titley

## **Coordinación y edición final**

Goran Buldioski Annette Schneider

[www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)



- © 2007 Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad  
Centro de Publicaciones, de la traducción al castellano.  
Pº del Prado, nº 18. 28014 MADRID
- © 2008 Consejo de Europa, de la publicación en inglés. Esta traducción de Genders Matters – a manual on addressing gender based violencia affecting young people, se edita de acuerdo con el Consejo de Europa.

NIPO: 860-11-237-8

ISBN: 978-84-767071-2-8

Depósito Legal: M-48498-2011

Correo electrónico: [publicaciones@mspani.es](mailto:publicaciones@mspani.es)

<http://www.060.es>

Las opiniones expresadas en este manual son responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan las opiniones del Consejo de Europa.

Los derechos de copyright de esta publicación pertenecen al Consejo de Europa. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida ni transmitida con fines comerciales bajo ninguna forma ni por ningún medio, ya sea electrónico (CD-Rom, Internet, etc.) o mecánico, incluido el fotocopiado, la grabación o cualquier sistema de almacenamiento o recuperación de información, sin el permiso previo por escrito del Departamento de Información Pública y Publicaciones ([publishing@coe.int](mailto:publishing@coe.int)), Dirección de Comunicación del Consejo de Europa.

Se autoriza la reproducción del material de esta publicación únicamente para fines educativos no comerciales y a condición de que la fuente se cite de forma adecuada.

Toda la correspondencia relacionada con esta publicación, o con la reproducción o traducción de todo su contenido o de parte del mismo, debe dirigirse a:

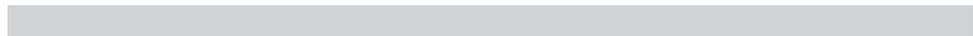
Consejo de Europa, Dirección de Juventud y Deportes  
Centro Europeo de la Juventud en Budapest  
1024 Budapest, Zivatar utca 1-3  
E-mail: [eycb.secretariat@coe.int](mailto:eycb.secretariat@coe.int)

Diseño: Daniel Horvath, <http://danielhorvath.com>  
Revisión: Rachel Appleby  
Publicado por la Dirección de Juventud y Deportes  
ISBN: 978-92-871-6393-6  
© Consejo de Europa, 2007 Impreso en Hungría



# ÍNDICE

<b>PRÓLOGO DE «LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES»</b> .....	11
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	13
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	15
<b>1. UNA APROXIMACIÓN AL GÉNERO</b> .....	23
1.1 ¿Por qué es tan importante tener en cuenta el género? .....	23
1.2 ¿Qué es el género? .....	25
1.2.1 Ideas sobre el género .....	26
1.2.2 Género y sexo .....	28
1.2.3 Discusión sobre el género .....	31
1.3 Género y socialización .....	32
1.3.1 Vivir en sociedad .....	33
1.3.2 Aproximaciones a la socialización .....	34
1.3.3 El género como proceso .....	37
1.3.4 Género y sexualidad .....	38
1.3.5 Género y desigualdad .....	40
1.4 Masculinidades .....	41
1.4.1 Estudio de caso: el contexto de las vidas de los hombres jóvenes en Irlanda del Norte .....	44
1.5 Política de género: movimientos para una sociedad más igualitaria .....	47
1.5.1 Movimientos de mujeres .....	47
1.5.2 Movimientos de lesbianas, gays, bisexuales y transexuales (lgbt) .....	49
1.5.3 Grupos de hombres y grupos de chicos.....	52
Notas finales del capítulo 1 .....	58
<b>2. LA VIOLENCIA DE GÉNERO</b> .....	61
2.1 Introducción .....	61
2.2 ¿Qué es la violencia? .....	63
2.2.1 Agresión y violencia .....	64
2.2.2 Maltrato e incidentes violentos .....	66
2.2.3 La violencia en el ámbito público y privado .....	68
2.3 Tipos de violencia .....	70
2.4 Violencia de género en el marco de los Derechos Humanos . .....	78
2.5 Violencia de género contra las personas LGBT .....	82



2.6	Violencia doméstica y violencia en las relaciones íntimas ....	83
2.6.1	Violencia doméstica en las relaciones de LGBT .....	86
	Notas finales del capítulo 2 .....	89
<b>3.</b>	<b>MOVILIZACIÓN CONTRA LA DESIGUALDAD DE GÉNERO Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO.....</b>	<b>91</b>
3.1	El género en el trabajo social con jóvenes: perspectivas y retos .	91
3.1.1	El género en la práctica del trabajo social con jóvenes	92
3.2	Integración de la perspectiva de género en la formación de jóvenes y los proyectos juveniles .....	95
3.2.1	Integración de la perspectiva de género .....	96
3.2.2	Integración de la perspectiva de género e igualdad de género .....	98
3.2.3	Directrices e instrumentos para la integración de la perspectiva de género .....	99
3.2.4	Integración de la perspectiva de género en la formación	100
3.2.5	Ética y aptitudes en la formación de género .....	102
3.3	Toma de medidas contra la violencia de género .....	105
3.3.1	Identificar si alguna forma de violencia de género está presente en tu grupo u organización .....	106
3.3.2	Grupos de jóvenes y trabajo en coaliciones más amplias.....	107
	Notas finales del capítulo 3 .....	108
<b>4.</b>	<b>EJERCICIOS SOBRE GÉNERO Y VIOLENCIA DE GÉNERO PARA JÓVENES.....</b>	<b>109</b>
4.1	Trabaja con el género y la violencia de género en el marco de una educación no formal con jóvenes .....	109
4.2	Educación en derechos humanos: un enfoque educativo ....	110
4.2.1	Conocimientos, habilidades, actitudes y valores que resultan útiles en la educación en derechos humanos	111
4.2.2	El aprendizaje basado en la experiencia: el pilar de la educación en derechos humanos .....	113
4.2.3	Facilitar la educación en derechos humanos en distintos entornos .....	114
4.3	Cómo utilizar los ejercicios .....	114
4.3.1	Elección de los ejercicios .....	114
4.3.2	Claves para la presentación de los ejercicios .....	115
4.3.3	Consejos sobre cómo coordinar los ejercicios presentados en este manual .....	117
4.4	Lista de actividades .....	123

Expectativas y exigencias .....	124
Mejorar el estatus .....	127
Confusión de género .....	129
Géneros «encasillados» .....	133
Bueno, mejor, el mejor .....	140
Sólo una vez .....	145
La historia de Kati .....	149
Saber escuchar .....	157
Violencia en los medios .....	159
Seguridad en mi vida .....	162
¿Vende el sexo? .....	167
Espacios y lugares .....	171
Estela .....	175
El caballero del corcel blanco .....	178
¡Qué difícil es pedirlo! .....	183
¿Qué hacer? .....	188
Ejercicios generales para grupos del mismo sexo .....	193

## **5. APÉNDICES – INSTRUMENTOS LEGALES INTERNACIONES DE LOS DERECHOS HUMANOS RELACIONADOS CON LA VIOLENCIA DE GÉNERO ..**

Declaración Universal de Derechos Humanos (Resumen) .....	201
Declaración Universal de Derechos Humanos .....	202
Convenio Europeo de Derechos Humanos (Versión Simplificada) .....	209
Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer – CEDAW (Resumen) .....	213
Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer - CEDAW .....	218



## PRÓLOGO DE «LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES»

La violencia de género es una de las formas más extendidas de violación de los derechos humanos y una violación de la dignidad humana en cualquier lugar.

La violencia de género es un problema en todos los Estados miembros del Consejo de Europa, y afecta a millones de mujeres, hombres y niños independientemente de su estatus social, su formación cultural o religiosa, su estado civil o su orientación sexual.

Uno de los objetivos principales del Consejo de Europa es la salvaguarda y protección de los derechos humanos. La violencia de género socava los valores fundamentales en los que se basa el Consejo de Europa y a los que se han suscrito sus Estados miembros.

Lo que tiene de especial la violencia de género es que a menudo tiene lugar en privado, pero eso no significa que deba tratarse como un asunto privado. La prevención de la violencia de género y la prestación de protección y asistencia a las víctimas es, en última instancia, responsabilidad de las autoridades públicas, mientras que la sociedad civil también tiene un papel muy importante.

Las acciones legales, aunque esenciales, no pueden ser la única respuesta si lo que queremos es reducir y erradicar dichas formas de violencia. Los valores de los derechos humanos, la no-violencia y la igualdad de género no pueden ser impuestos ni simplemente publicitados: tienen que ser aceptados y respetados en la vida real. La clave es la educación, la información y la concienciación. Únicamente mediante la suma de esfuerzos podemos asegurarnos de que los patrones de opresión y humillación no se repiten de generación en generación.

El Consejo de Europa lleva trabajando seriamente en estas cuestiones desde hace muchos años. El proyecto integrado «Respuestas a la violencia cotidiana» ha desempeñado un importante papel a la hora de identificar prioridades para la acción y ejemplos de buenas prácticas a todos los niveles. La campaña «Stop a la violencia doméstica contra las mujeres» lanzada hace un año es la última iniciativa para movilizar a todas las partes interesadas pertinentes a nivel europeo y nacional.

El papel de los jóvenes y el trabajo social con los jóvenes a este respecto es muy importante. El Programa de Juventud para la Educación en los Derechos Humanos llevado a cabo por la Dirección de Juventud y Deportes trabaja para

integrar la educación en derechos humanos en el trabajo social con jóvenes y desarrollar una cultura de derechos humanos. Este manual, «LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES», se basa en la experiencia y los recursos educativos de Compass, el manual sobre educación de derechos humanos con jóvenes. Este manual proporciona a los profesionales de la educación en derechos humanos ideas y herramientas educativas específicas para un enfoque de género en la educación en derechos humanos.

Esperamos que los profesionales y los activistas de la educación en derechos humanos encuentren en este manual inspiración y recursos que les ayuden en su trabajo.

*Maud de Boer-Buquicchio*  
*Vicesecretaria general*

## AGRADECIMIENTOS

Tenemos que dar las gracias a mucha gente que se ha implicado de una forma u otra en la elaboración y la compleción de este manual. En especial, nos gustaría dar las gracias a las siguientes personas, cuyas aportaciones fueron extremadamente valiosas:

A Rui Gomes y Antje Rothmund, por su inestimable y continuo apoyo, sus comentarios, su dedicación y sus consejos.

A los educadores y participantes de los dos cursos de formación sobre violencia de género, celebrados en el Centro Europeo de la Juventud en Budapest en 2004 y en 2006, por producir, desarrollar y poner a prueba el manual.

A la División de Igualdad de la Dirección General de Derechos Humanos, por sus sugerencias de mejora.

A Judit Wirth, por sus comentarios y añadidos al contenido del manual.

Por último, también queremos dar las gracias a Merit Ulvik, por su incansable trabajo y constancia con respecto a los más pequeños detalles del manual.



## INTRODUCCIÓN

Bienvenido a LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES. Este manual es un recurso para trabajar con los jóvenes en cuestiones de género y violencia de género que afectan a la gente joven. Trabajar con jóvenes en cuestiones relacionadas con el género y la violencia de género es una parte fundamental de la educación en derechos humanos: actividades y programas educativos que se centran en promover la igualdad en la dignidad humana. Durante los últimos años, la Dirección de Juventud y Deportes del Consejo de Europa ha trabajado con organizaciones, asociaciones, iniciativas y redes de jóvenes para hacer de la educación en derechos humanos un aspecto central de la ciudadanía juvenil y el trabajo social con jóvenes europeos. Desarrollada en relación con otras áreas de trabajo, como el aprendizaje intercultural, la participación política o la capacitación de minorías y jóvenes procedentes de grupos minoritarios, la educación en derechos humanos tiene el potencial necesario para ser un catalizador de una amplia gama de acciones educativas, políticas y culturales. La educación en derechos humanos es un área profunda y desafiante para los trabajadores sociales que tratan con jóvenes, ya que implica derechos que son universales, indivisibles e inalienables, aunque también es objeto de marginalización, interpretación y desafío político. La Dirección de Juventud y Deportes, especialmente a través de los Centros Europeos de la Juventud en Estrasburgo y Budapest y de la Fundación Europea de la Juventud, ha adquirido una experiencia ampliamente reconocida en el desarrollo y la implementación de enfoques, actividades y recursos educativos que pueden adaptarse a contextos educativos tanto formales como no formales, así como a diferentes realidades sociales y culturales de Europa. Los actuales acontecimientos en Europa y en el resto del mundo confieren a este trabajo una urgencia constante, ya que los movimientos hacia una «cultura de paz» son amenazados por nuevos peligros y conflictos.

En este contexto, en el año 2000 se lanzó un Programa de Juventud para la Educación en los Derechos Humanos con el objetivo de integrar la educación en derechos humanos en la política juvenil y el ejercicio del trabajo social con jóvenes. Desde el inicio de este programa, la Dirección de Juventud y Deportes llevó a cabo numerosas actividades para abordar las cuestiones relativas al género y a la violencia que implican la participación de los jóvenes en la prevención de la violencia de género. En 2002, el Consejo de Europa promovió el proyecto integrado «Respuestas a la violencia cotidiana en una sociedad democrática».

El sentimiento de necesidad de contar con material educativo que tratara específicamente estas cuestiones de violencia de género nació de las recomendaciones del seminario «Violencia contra las mujeres jóvenes en Europa» que tuvo

lugar en el Centro Europeo de la Juventud en Budapest en 2001. Las conclusiones de este y otros muchos seminarios dieron lugar a recomendaciones que se resumen en la publicación «Young People and Violence Prevention - Youth Policy Recommendations» (Jóvenes y prevención de la violencia: recomendaciones de política juvenil). Esta publicación constituyó la base del trabajo de la VII Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Juventud que se celebró en Budapest en 2005. El tema de la violencia de género recibió especial atención en el párrafo 5 de la recomendación final de esta conferencia:

*Para prevenir la violencia de género, sobre todo contra niños y jóvenes, la violencia homófoba y la explotación sexual de niños y jóvenes, los gobiernos deberían incluir un interés prioritario por la igualdad de género, la sexualidad y el poder en sus agendas de política juvenil.*

Abordar la violencia de género es especialmente pertinente en las prioridades de trabajo de la Dirección de Juventud y Deportes, sobre todo en aquellas relacionadas con la educación en derechos humanos y la cohesión social. Este hecho se pone de relieve a través de los siguientes proyectos y objetivos:

- Desarrollo de redes de educadores y multiplicadores en educación en derechos humanos con jóvenes.
- Apoyo y promoción de buenas prácticas en la educación en derechos humanos y el diálogo intercultural a nivel local.
- Apoyo al reconocimiento de la educación en derechos humanos y el diálogo intercultural en la educación formal y no formal.
- Capacitación de los jóvenes para que tomen parte en la prevención de toda forma de violencia.
- Desarrollo de la capacidad de las organizaciones y multiplicadores juveniles para abordar toda forma de violencia.
- Para más información sobre la campaña «Stop a la violencia doméstica contra las mujeres» o para participar en ella, visite el sitio web [www.coe.int/t/dc/cam-paign/stopviolence](http://www.coe.int/t/dc/cam-paign/stopviolence).
- Puede encontrar el manual COMPASS en línea en [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass).

Para más información sobre la campaña «Stop a la violencia doméstica contra las mujeres» o para participar en ella, visite el sitio web [www.coe.int/t/dc/cam-paign/stopviolence](http://www.coe.int/t/dc/cam-paign/stopviolence).

El Consejo de Europa también continúa trabajando para que sus actividades más generales aumenten la concienciación de los ciudadanos europeos sobre la violencia de género y pongan fin a dicha violencia mediante campañas como «Stop a la violencia doméstica contra las mujeres» y el trabajo de la División de Igualdad entre Mujeres y Hombres<sup>1</sup>.

1. [www.coe.int/T/e/human\\_rights/equality](http://www.coe.int/T/e/human_rights/equality)

## Una brújula que apunta hacia nuevas direcciones: el género y la violencia de género

Dentro del marco del Programa de Juventud para la Educación en los Derechos Humanos del Consejo de Europa, en 2002 se elaboró y publicó «COMPASS, Manual sobre Educación de Derechos Humanos con Jóvenes» para hacer que la educación en derechos humanos fuera accesible, servible y útil para los educadores, coordinadores, líderes, profesores, voluntarios y educadores que participan activamente en actividades educativas con jóvenes. El manual consigue esto proporcionando una amplia gama de enfoques, temas y métodos junto con 49 actividades prácticas con el objetivo de comprometer, implicar y motivar a los jóvenes para crear una conciencia positiva sobre los derechos humanos a su manera y en sus propias comunidades.

Puede encontrar el manual COMPASS en línea en [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass).

En cierto sentido, la educación en derechos humanos aborda todos los aspectos de la vida actual, y uno de los aspectos más importantes de COMPASS es la visión general que ofrece de las áreas y cuestiones clave de la vida en las que los derechos humanos a menudo se violan y están amenazados. Esta visión general apunta a cuestiones fundamentales que la educación en derechos humanos puede y debería abordar, y también señala las formas en que interactúan diferentes cuestiones de la educación en derechos humanos. Por ejemplo, no podemos considerar el apartado sobre *niños y los derechos de la infancia* (págs. 317 - 321) sin también tener en cuenta la *pobreza* (págs. 382-386) y la *educación* (págs. 345-350). La educación en derechos humanos precisamente supone todo un reto por este motivo: nos obliga a combinar una visión general con algunas áreas más específicas de conocimiento y experiencia.

Este manual también es una respuesta a este reto; la igualdad y la desigualdad de género se reflejan en COMPASS (págs. 354-358), pero este manual está dirigido a aquellos que quieren realizar un viaje más largo en esa dirección. COMPASS examina las maneras en que las desigualdades de género pueden adoptar una forma diferente en diferentes sociedades, pero deja claro que el poder de género afecta a todo el mundo en todo el planeta, tanto en nuestra vida y nuestro mundo privado como público. El objetivo de LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES es proporcionar información, perspectivas y recursos para ahondar y ampliar este foco de atención sobre el género y los derechos humanos.

### ¿Por qué necesitamos un recurso que aborde el género y la violencia de género?

En cierto aspecto, el motivo para trabajar en el género y las cuestiones de género debería ser obvio. Todo el mundo está marcado por el género;

todos vivimos en gran medida a través de una identidad como «hombre» o «mujer», reflejándose en los papeles que desempeñamos socialmente y que implican expectativas de masculinidad y femineidad, y viviendo una sexualidad que moldea nuestras relaciones con los demás a la vez que somos juzgados conforme a las ideas que prevalecen en nuestra sociedad. Nuestras identidades de género no son estáticas, sino que cambian y se desplazan dependiendo de nuestras experiencias, de los contextos en que vivimos, del poder que tenemos y de los deseos que sentimos. La libertad que tenemos para controlar y crear este aspecto de nuestra identidad depende en gran medida de la ausencia o la presencia de diferentes expectativas, presiones y prejuicios. El género es algo que nos acompaña desde el momento en que nacemos, cuando nos visten como a un niño o una niña, hasta nuestra muerte, con el tipo de discurso que harán nuestros amigos en nuestro funeral.

Sin embargo, los autores de LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES tienen la impresión de que actualmente el género no es un factor fundamental en muchos aspectos de la educación formal y no formal, y esto es algo que lleva mucho tiempo descuidándose en la política juvenil y el trabajo social con jóvenes europeos. Aunque reflexionar sobre nuestro condicionamiento cultural y sobre el significado que esto tiene en la interacción con los demás se ha convertido en algo habitual, como por ejemplo en el aprendizaje intercultural, esta reflexión tan básica no ha ido acompañada de una reflexión igualmente básica sobre el género. Puede que haya muchas razones que expliquen este hecho:

- El género a menudo se asocia con cuestiones de mujeres y con el feminismo, y, por lo tanto, se considera que ya se ha «solucionado» o que es una «cuestión del pasado».
- El género es un tema muy complicado de abordar (a nivel personal y educativo), ya que nos obliga a considerar aspectos íntimos de nuestro sentido de identidad propia, nuestra sexualidad y nuestro comportamiento.
- Tener en cuenta el género significa cuestionar formas de poder y privilegio que benefician a muchas personas, sobre todo a hombres, en nuestra sociedad.

Sin embargo, cuando se reúne a jóvenes en una actividad educativa, siempre surgen cuestiones de identidad, sexualidad y poder de género (¡tal como surgen dondequiera que los seres humanos se reúnan en grupos de dos o más personas!). LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES tiene como objetivo recordarnos esto y dar a entender que todas las actividades juveniles implican pensar en los tipos de entorno que proporcionamos a los jóvenes.

Esto resulta especialmente importante cuando de lo que se trata es de la presencia de violencia de género en las vidas de los jóvenes. Tal como se discute en el capítulo 2 de este manual, diferentes formas de violencia de género –desde la violencia en el ámbito «privado» hasta la violencia estructural de la economía neoliberal- afectan a la seguridad, la dignidad y el potencial de innumerables jóvenes. La realidad de los jóvenes de toda Europa y el resto del mundo incluye violencia doméstica, violaciones e incestos, trata de seres humanos, violencia en conflictos armados, racismo y discriminación, mutilación genital femenina y otras formas de mutilación corporal, injusticia económica y exclusión social. La violencia de género, en todas sus formas, es una violación de los derechos humanos. Las mujeres jóvenes son especialmente vulnerables a los tipos de violencia mencionados, al igual que los jóvenes que son marginados y discriminados socialmente y políticamente por su identidad sexual. Sin embargo, este manual también presta una gran atención a las formas en que la *masculinidad*, diferentes construcciones culturales de «ser un hombre», puede exigir actitudes hacia la violencia que inhiben y afectan a muchos hombres jóvenes. Estos jóvenes no son estadísticas abstractas, sino que están presentes en nuestras escuelas, clubes juveniles, organizaciones, campos de trabajo y proyectos. Si el género es fundamental para las relaciones humanas, es probable que la violencia de género esté siempre presente en las relaciones privadas y en nuestra sociedad en general. Aunque las estadísticas sobre la frecuencia con la que ocurre la violencia de género varían de un Estado a otro; también hay diferencias significativas en los niveles de concienciación, compromiso político y prestaciones sociales en los diferentes contextos europeos; *las formas de violencia de género que se discuten aquí existen en todas partes*. Este es el punto de partida de este manual, y por este motivo es necesario trabajar en la concienciación de género y abordar la violencia de género para que sea un aspecto integrado de la educación en derechos humanos en Europa. La violencia de género no es un extra opcional en la educación en derechos humanos, sino que se trata de un elemento que actualmente siempre está presente en las experiencias vitales que los jóvenes traen consigo al contexto educativo y de trabajo social con jóvenes. La violencia de género es una forma de violación de los derechos humanos a la que están expuestos muchos jóvenes, y es una experiencia de violencia que evita que desarrollen y ejerzan plenamente sus derechos.

### **Cómo usar este recurso**

LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES pretende ser una introducción útil al género y a la violencia de género para la gente que trabaja con jóvenes, ya que les ofrece:

- Una reflexión sobre el género y la violencia de género.

- Información legal, política y social de referencia.
- Métodos y recursos para actividades educativas y de formación con jóvenes.

Como resultado de ello, este manual está organizado de la siguiente manera:

**Capítulo 1: Una aproximación al género** ofrece una visión general sobre diferentes interpretaciones y teorías de género. En este capítulo se hace hincapié en el género como *proceso* y en la comprensión de cómo las expectativas con respecto a los papeles y los comportamientos de género son importantes para el poder y las oportunidades en nuestra sociedad.

**Capítulo 2: Violencia de género** trata sobre por qué la violencia de género se ha convertido en un aspecto importante del trabajo sobre derechos humanos. Este capítulo ofrece una visión general sobre diferentes tipos de violencia de género y sobre los impactos que estos tipos de violencia tienen en la gente que ha sido víctima de ellos.

**Capítulo 3: Movilización contra la desigualdad de género y la violencia de género** proporciona ideas a tener en cuenta cuando hay que movilizarse contra la violencia de género. Esto resulta pertinente para el activismo dentro de organizaciones o asociaciones, y también para el trabajo más amplio de realización de campañas o de formación de jóvenes activistas.

**Capítulo 4: Ejercicios que abordan el género y la violencia de género con los jóvenes** incluye ejercicios de formación y capacitación que abarcan diferentes cuestiones de género y aspectos de la violencia de género.

La sección **Apéndices** proporciona información esencial sobre los instrumentos europeos e internacionales actuales de derechos humanos relacionados con la violencia de género, incluidas organizaciones e instituciones internacionales que trabajan en cuestiones relativas a este tema.

Aunque los ejercicios, que pueden parecer el recurso más «práctico» a la hora de abordar la violencia de género con los jóvenes, se han incluido todos en el capítulo 4 del manual, a lo largo de los tres primeros capítulos también se pueden encontrar:

**Cuadros de reflexiones** – Se trata de preguntas guiadas que pueden adaptarse desde a preguntas individuales para reflexionar hasta a preguntas orientadas a grupos y discusiones guiadas. **Cuadros de casos** – Se trata de historias

o situaciones de la vida real a las que tienen que hacer frente los jóvenes y que se han documentado en este manual. Pueden utilizarse como ejemplos a la hora de ilustrar la realidad de la violencia de género y su impacto en la gente.

**Cuadros de definiciones** – Se trata de definiciones de términos poco comunes que explican más a fondo dichos términos y que pueden ser utilizados para ampliar el propio conocimiento o para explicar conceptos a otras personas.

**Cuadros de buenas prácticas** – Estos ejemplos muestran lo que están haciendo algunas organizaciones para evitar y combatir la violencia de género, y pueden ofrecer tanto a uno mismo como a otras personas ideas sobre cómo organizar actividades similares.

Cuando se lea este recurso y se reflexione sobre su uso en el trabajo social con jóvenes, es importante que se tenga en cuenta el tema de la responsabilidad:

- Los educadores tienen una responsabilidad para con aquellos con los que trabajan. Este manual se basa en el principio de que, aunque el género es de una gran importancia para todo el mundo, eso no significa que llevar a cabo exploraciones de género seguras y éticas en el trabajo social con jóvenes sea sencillo. Para ello son necesarios enfoques, reflexiones y metodologías de formación específicos. Si algunos ejercicios no se utilizan con cuidado y sensibilidad pueden tener el efecto contrario en los jóvenes y ser utilizados para fomentar estereotipos y acciones en contra de la prevención de la violencia de género.
- El trabajo con el género, al igual que con otras áreas de la educación en derechos humanos, es un área de competencia. Este trabajo siempre empieza con los activistas juveniles colaborando entre ellos y reflexionando sobre las actitudes, creencias, conocimientos y comportamientos que una persona aporta al trabajo social con jóvenes en general, y al trabajo sobre el género en particular.
- No es necesario leer este manual en su totalidad para poder utilizarlo. Cuánto hay que leer (y reflexionar al respecto) antes de utilizar los ejercicios depende de lo competente que uno se sienta con respecto al tema, de sus propias habilidades, de su propia introspección y de las necesidades del grupo con el que uno trabaja.
- Los temas relacionados con el género y la violencia de género son delicados. Lo delicado de estos temas no sólo es percibido por los jóvenes, sino también por las comunidades, las organizaciones, las instituciones y los gobiernos. Para seguir trabajando en este campo junto con otras personas es necesario que uno sea «tolerante» con los diferentes enfoques adoptados a la vez que se mantiene firme en el propósito del trabajo.

- Cuando se trabaja con un grupo de jóvenes, uno nunca puede conocer completamente los antecedentes y las experiencias de la gente con la que trabaja. Los temas que se plantean cuando se discute sobre el género y la violencia de género pueden desencadenar sentimientos sensibles y discusiones incómodas para algunos. Es importante ser consciente de cómo reacciona la gente con la que se está trabajando y saber cómo resolver las situaciones antes de que surjan. Para más consejos sobre cómo hacerlo, se aconseja leer más a fondo la introducción a los ejercicios del capítulo 4.

Es necesario hacer una última observación sobre la adaptación de este recurso a diferentes sociedades y contextos. Los autores de LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES han intentado utilizar fuentes y ejemplos de una amplia gama de lugares de la Europa del Consejo de Europa y de más allá. Sin embargo, inevitablemente nos hemos guiado por lo que sabemos, y lo que es aún más importante, ¡por lo que no sabemos! Este manual pide a aquellos que lo lean que hagan de intérpretes, no necesariamente traduciéndolo de un idioma a otro, sino adaptándolo de un contexto a otro. El lector necesitará complementar la información que se proporciona en este manual con información, por ejemplo, de las realidades, instituciones y ONG de su propio país. Además, esperamos que los lectores se tomen el tiempo necesario y hagan el esfuerzo necesario para reflexionar y decidir qué perspectivas no encajan en su experiencia y en el contexto de su trabajo social con jóvenes, y adapten y sustituyan ejemplos, ideas y explicaciones.

# 1 UNA APROXIMACIÓN AL GÉNERO

## 1.1. ¿POR QUÉ ES TAN IMPORTANTE TENER EN CUENTA EL GÉNERO?

¿Determina el género tu sexualidad? ¿Tienes que explicar tu género a otras personas? ¿Con qué frecuencia piensas en tu género?

El género está en todas partes y en ninguna parte. Si nos fijamos en algunas noticias internacionales que aparecieron cuando estábamos escribiendo este manual en los primeros meses de 2005, parece como si el género estuviera en todas partes: a una mujer mexicana se le negó la posibilidad de jugar al fútbol profesional en un club masculino de segunda división porque la FIFA (el organismo regulador mundial de este deporte) insiste en las «competiciones específicas de género»; esa misma semana, la organización de desarrollo internacional Action Aid<sup>2</sup> publicó un informe que demostraba que la violencia impide que las niñas asistan a la escuela en muchos países del mundo, y apuntaba que «la violencia que afecta a las niñas en las escuelas o sus alrededores es tan sólo un aspecto de la violencia contra las niñas en general»; durante las elecciones presidenciales en Estados Unidos, el vicepresidente Dick Cheney se burló constantemente del candidato del Partido Demócrata, John Kerry, por utilizar la palabra «sensible» afirmando que los auténticos líderes no hablan así; en el mundo de la música, organizaciones que hacen campaña a favor de los derechos de lesbianas, gays, bisexuales y transexuales promovieron una protesta mundial contra la «música asesina», sobre todo contra el *dancehall*, un tipo de reggae jamaicano en el que importantes estrellas cantan canciones donde se pide que se mate y se quemé a los gays y las lesbianas. Estas son tan sólo las impresiones de un lector. ¿Qué es lo que lees en los periódicos de tu país? ¿Qué es lo que ves cuando enciendes el televisor?

Sin embargo, también podríamos leer estas historias y considerar que el género no está en ninguna parte, sobre todo desde la perspectiva de algunas de las personas que protagonizan esas historias. ¿No es mejor que los hombres y las mujeres no compitan, sobre todo teniendo en cuenta que los hombres son más competitivos *por naturaleza*? ¿Acaso en ciertos aspectos los líderes, como hombre o, especialmente, como mujer, no tienen que ser fuertes? ¿No debería la libertad de expresión permitir que la gente dijera lo que cree que es *normal*?

---

2. [www.actionaid.org](http://www.actionaid.org)

El género está en todas partes, porque cuando la gente se relaciona socialmente, la forma en que nos vemos a nosotros mismos, nuestra identidad y nuestras libertades, nuestros derechos y oportunidades, entran en contacto directo con la forma en que los demás nos ven y con la forma en que actúan en relación con nosotros. Al mismo tiempo, se podría argumentar que el género no está en ninguna parte porque las formas en que nos relacionamos socialmente unos con otros tienden a estar tan naturalizadas que parecen normales y naturales. Este manual empieza argumentando que comprometerse con el género es importante, porque entender cómo convivimos socialmente significa cuestionar las cosas que damos por sentadas en nuestra vida cotidiana. Tal como se explica en la introducción, *LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES* es un recurso para trabajar con otras personas, pero también es un recurso que subraya la necesidad de trabajar constantemente con uno mismo. De hecho, se podría argumentar que lo uno no es posible sin lo otro. En ciertos aspectos el razonamiento que hay detrás de esta afirmación puede expresarse de forma muy sencilla: cada uno de nosotros es una persona con su propia subjetividad y sus propias experiencias de convivencia con otra gente en sociedad; y, por lo tanto, todo el mundo está personalmente implicado en las discusiones de género. Esto es fácil de probar: ¿alguna vez has visto a alguien caminando por la calle y, debido a su apariencia, te has preguntado si era un hombre o una mujer? ¿Posteriormente te has preguntado «por qué automáticamente lo encuadras en una categoría u otra»? Es posible que cada día organicemos la forma en que nos vemos y en que vemos a los demás conforme a suposiciones de género en las que puede que no pensemos mucho. Este es el motivo por el que este capítulo explora el concepto de género y cómo este está relacionado con el sentido subjetivo de identidad de la gente, con sus experiencias y relaciones sociales, con sus privilegios e impedimentos, y con sus libertades y opresiones. El capítulo 2 adopta el mismo enfoque de la violencia: el mundo no está dividido en personas violentas y no violentas, aunque algunas personas actúen con mucha más violencia y de forma mucho más frecuente que otras. Nadie está libre de violencia, y tanto los trabajadores sociales que tratan con jóvenes como los líderes juveniles tienen la responsabilidad especial de reflexionar sobre sus actitudes con respecto al género y la violencia. Es posible que uno haya oído hablar, en alguna de sus formulaciones, de la idea de «conciencia de género». Tal como ocurre con todos los conceptos que nos encontraremos en este manual, hay muchas maneras diferentes de discutir este tema. Sin embargo, una explicación básica es que todos necesitamos ser conscientes y trabajar en nuestra concienciación con respecto a:

- El hecho de que es probable que nos percibamos y nos interpretemos a nosotros mismos dentro de las categorías de hombre y/o mujer, y que esas categorías no hagan justicia a lo complejas que son nuestras identidades sexuales y de género.

- Cómo expresamos conscientemente e inconscientemente nuestro yo basado en el género y cómo expresamos eso en relación con los demás.
- Cómo interpretamos y evaluamos el género de los demás y cómo afecta esto a la forma en que nos relacionamos con ellos.
- Las imágenes, asociaciones, suposiciones y estándares normativos que utilizamos para interpretar el género y la sexualidad de los demás, y de dónde provienen esas influencias.
- Cómo el género es un factor clave del poder, los privilegios y las oportunidades de los que gozan algunas personas y otras no en nuestra sociedad, y cómo afecta esto al avance hacia la igualdad en nuestra sociedad.

En este apartado se sostiene que la conciencia de género es un proceso *necesario* y *continuo* para todo el mundo, y sobre todo para los trabajadores sociales que tratan con jóvenes y para los jóvenes que quieren trabajar en las cuestiones de género y violencia con sus iguales. Esto es necesario porque nadie puede «apartarse» completamente de los procesos sociales y culturales que influyen en nuestras identidades, valores y percepciones, pero podemos desarrollar maneras de cuestionarnos y reflexionar sobre nosotros mismos que son muy importantes para el trabajo y las relaciones en grupo. Se trata de algo continuo porque el género es un proceso, y nuestras formas de pensar en nosotros mismos y en los demás como seres sexuales determinados por el género cambian con el paso del tiempo y en diferentes contextos.

### Reflexión

Reflexiona sobre tu trabajo actual en un contexto juvenil. ¿Por qué es necesaria la conciencia de género.

- (a) para ti? (b) para los jóvenes con los que te estás relacionando? (c) para tu organización?  
(d) para el contexto social en el que trabajas?

## 1.2. ¿QUÉ ES EL GÉNERO?

Sí, ¿Qué es el género? ¿Cuál es la relación del género con el sexo? ¿Qué significa entender el género como un proceso continuo? ¿Qué tiene que ver el género con el poder?

Aunque estas son preguntas básicas, no son fáciles de responder, porque el género es una idea que se ha discutido y se ha analizado desde muchas perspectivas diferentes durante muchos años. El género es tanto una *categoría analítica* –una forma de pensar en cómo se construyen las identidades- como una *idea política* que aborda la distribución de poder en la

sociedad. Debido a esto, el género es un área de interés que trasciende las ideas sobre la sociedad, las leyes, la política y la cultura, y con frecuencia se discute sobre el género en relación con otros aspectos de identidad y posición social, como la clase social, el origen étnico, la edad y las capacidades físicas. También es un tema importante en una amplia gama de debates sociales y políticos que se llevan a cabo de forma diferente conforme al contexto cultural. Este apartado no pretende definir el género porque las interpretaciones del género varían y a menudo son polémicas. De manera más modesta, nuestra intención es proponer algunas ideas que se repetirán a lo largo de los diferentes apartados y capítulos de este manual, e invitar al lector a considerarlas en su propio contexto.

### 1.2.1. Ideas sobre el género

¿Qué significa ser una mujer? ¿Qué significa ser un hombre? ¿Nacemos conociendo nuestro género? ¿Qué influye en nuestro concepto de nuestro propio género?

A pesar de estas consideraciones, podemos empezar basándonos en algunas sencillas descripciones. El género puede considerarse como las diferentes formas en que entendemos y vivimos como hombres y mujeres. Desde que nacemos, nuestros contextos sociales y culturales nos proporcionan significados, límites y posibilidades de ser «hombre» o «mujer». La Organización Mundial de la Salud (OMS) ofrece un útil resumen sobre esto:

*El «sexo» se refiere a las características biológicas y fisiológicas que definen a los hombres y las mujeres. El «género» se refiere a los papeles, comportamientos, actividades y atributos construidos socialmente que la sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres.*

#### Reflexión

¿Esta definición es diferente en tu idioma? ¿Existen las palabras «género» y «sexo»? ¿Es posible traducir esto? ¿Cómo funcionan las categorías de masculino y femenino en tu idioma?

Aprendemos a identificarnos a nosotros mismos de maneras particulares y en relación con imágenes, códigos y suposiciones generales sobre el género. En gran medida, estas interpretaciones del género tienen una relación influyente sobre cómo se ve a las personas en nuestras sociedades y sobre qué tipos de posibilidades están disponibles, o no, para esas personas. Aceptar la idea del género y los tipos de pensamiento que se desprenden de ella significa aceptar que una mujer o un hombre no sólo es una categoría biológica del ser humano con un significado compartido y fijo, sino que estas son categorías a las que

nosotros *damos significado* socialmente y culturalmente. Kalyani Menon-Sen expresa esto muy bien:

*El término «género» se utiliza para describir un conjunto de cualidades y comportamientos que las sociedades esperan de sus hombres y mujeres.*

*El género no es biológico; los niños y las niñas no nacen sabiendo qué aspecto deberían tener y cómo deberían vestirse, hablar, comportarse, pensar o reaccionar.<sup>(2)</sup>*

Si llevamos esta línea de pensamiento más allá, es probable que las ideas de género varíen de un contexto a otro con el paso del tiempo, y que se interpreten en relación con otros aspectos y señas de identidad, como la edad, la clase social, el origen étnico, las capacidades corporales y la orientación sexual. Analizar el género implica fijarse en las diferentes formas en que se interpretan y se viven, se normalizan y se regulan, se negocian y se desafían, los códigos socioculturales de ser un hombre y una mujer. Esto implica examinar las *femineidades* y las *masculinidades* como un conjunto de ideas, definiciones y prácticas que la gente hereda y utiliza para dar sentido a sus identidades, apariencias y comportamientos, y, en particular, para dar sentido a la «capacidad sexual y reproductiva» de sus cuerpos <sup>(3)</sup>. El análisis del género examina las formas en que se han construido socialmente a lo largo del tiempo las diferencias naturales y aparentemente obvias entre los hombres y las mujeres, y también examina las formas en que estas supuestas diferencias han sido fundamentales para las relaciones de poder y desigualdad.

## Reflexión

Según la cita anterior, el «género» se refiere a los papeles, comportamientos, actividades y atributos construidos socialmente que la sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres.

¿Qué entiendes por papeles construidos socialmente? ¿Cuándo te das cuenta de ello y cuándo no? Comprueba tu comprensión sobre este tema durante un día. Por ejemplo, cuando estás viendo la televisión, ¿cuándo cobras conciencia de los papeles de género y por qué?

¿Qué?

¿Quién?

¿(In)apropiado?

¿Por qué?

Papel

Comportamiento

Actividad

Atributo

## 1.2.2. Género y sexo

*¿Puede tener la gente un género diferente al de su sexo biológico? ¿Sólo hay dos tipos de género? ¿Cuál es la relación entre nuestro cuerpo y nuestro género, si es que hay alguna?*

Las definiciones discutidas en el apartado anterior ofrecen una clara diferenciación entre la idea de sexo como categoría biológica y el género como las formas socialmente construidas en que se expresan y se organizan las masculinidades y las femineidades. El pensamiento feminista, en particular desde la década de los 70, ha distinguido entre género y sexo, y las formas en que las diferencias entre hombres y mujeres han sido culturalmente cargadas con significados naturales y *esenciales*. Poner en duda estos significados naturalizados ha sido fundamental para cuestionar la idea de que los hombres y las mujeres deberían desempeñar papeles diferentes con respecto al sexo contrario, y que «todas las mujeres» o «todos los hombres» deberían ajustarse a un conjunto de expectativas «naturales».

Para muchos analistas, el sexo es un hecho biológico, ya que pueden nacer dos tipos biológicamente diferenciados de bebés: niños o niñas. El género puede entenderse como todo lo que determina las interpretaciones y las prácticas de «ser un niño» y «ser una niña» a partir de ese momento. Las definiciones de la OMS mencionadas en el apartado anterior proporcionan la siguiente ilustración de este hecho:

*Los aspectos del sexo no varían sustancialmente entre las diferentes sociedades humanas, mientras que los aspectos del género pueden variar mucho.*

Algunos ejemplos de características sexuales:

- Las mujeres pueden menstruar, mientras que los hombres no.
- Los hombres tienen testículos, mientras que las mujeres no.
- Las mujeres han desarrollado pechos que normalmente son capaces de producir leche, mientras que los hombres no.
- Los hombres generalmente tienen huesos más grandes que las mujeres.

Algunos ejemplos de características de género:

- En la mayoría de los países las mujeres ganan significativamente menos que los hombres.
- En Vietnam hay muchos más hombres que mujeres que fuman porque tradicionalmente se ha considerado que no era apropiado que las mujeres fumaran.

- En Arabia Saudí a los hombres se les permite conducir automóviles, mientras que a las mujeres no.
- En la mayoría del mundo las mujeres realizan más tareas domésticas que los hombres.

### Reflexión

¿En qué temas y de qué maneras experimentas que el sexo y el género son confusos? ¿Por qué crees que pasa eso? La lista de ejemplos proporcionada por la OMS tiene un alcance global. ¿Podrías añadir algunos ejemplos más de tu propio país o del resto de Europa?

Antes de seguir examinando la relación entre sexo y género, también deberíamos reconocer que este tema no es tan simple como parece. No todos los individuos pueden clasificarse claramente como «hombre» o «mujer», ni siquiera partiendo de la base estrictamente biológica indicada anteriormente. Los individuos «intersexuales» puede que no sean clasificables, tal como describe el Centro de Recursos para Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transexuales de la Universidad de Eastern Michigan:

*La gente intersexual nace con «cromosomas sexuales», genitales externos o sistemas reproductivos internos, que no son considerados «estándar» ni para los hombres ni para las mujeres. La existencia de intersexuales demuestra que no hay únicamente dos sexos y que nuestras formas de pensar sobre el sexo (intentando obligar a todo el mundo a que encaje en la casilla de hombre o la casilla de mujer) están construidas socialmente.<sup>(4)</sup>*

A pesar de la existencia de individuos intersexuales, nunca se plantea la posibilidad de no realizar una elección y de no organizar las identidades de género únicamente en masculino y femenino. En consecuencia, mucha gente sostiene que el sexo en sí también es una idea determinada por el género que asume que los cuerpos masculinos siempre se «convertirán» en hombres y que las identidades femeninas están limitadas a aquellas personas que habitan en un cuerpo de mujer. Sin embargo, muchas discusiones sobre el género siguen adelante tomando como base una división biológica entre «hombre» y «mujer», que con el paso del tiempo se convierten en identidades determinadas por el género. Por ejemplo, en la mayoría de los países occidentales, si vas a un hospital a visitar a un recién nacido y te paras a comprar una tarjeta de felicitación, existen muchas posibilidades de que las tarjetas para los niños y las niñas estén coloreadas de forma diferente determinada por el género, de que los niños y las niñas de las tarjetas vayan vestidos de forma diferente, y de que aparezcan representados con tipos diferentes de juguetes. En una amplia gama de sentidos, incluido cómo va vestido, con qué juega, cómo se le habla y sobre qué se le habla, y aquello en lo que se le anima y no se le anima a tener interés, este ser biológicamente masculino o femenino es

interpretado, y llega a entenderse a sí mismo, como un niño o una niña. Todos nosotros aprendemos a actuar dentro de las suposiciones de cómo «deberían» ser los niños y las niñas y de lo que «normalmente» hacen. Tal como señaló John Hartley, «siempre que las diferencias sexuales se toman como significativas, estamos en presencia no de sexo sino de género... el género es una división humana y significativa, y en la naturaleza su «origen» carezca de importancia»<sup>(5)</sup>. Así pues, la idea de género se opone a las ideas del «determinismo biológico» (la idea de que el sexo tiene un papel decisivo a la hora de moldear a la persona y su comportamiento) y del «esencialismo» (una gama de ideas que sostienen que *simplemente* hay diferentes esencias de hombre y mujer).

El ejemplo de los bebés recibiendo regalos azules o rosas puede que sea un ejemplo obvio, pero es la clara naturaleza del género lo que subraya su poder. Aunque los papeles de género y las suposiciones basadas en el género se han diversificado y se han cuestionado ampliamente, es importante reconocer que el género parece natural porque muchos de sus aspectos están normalizados y se ven reforzados en la vida cotidiana. En otras palabras, aunque el género sea la construcción cultural de las identidades masculinas y femeninas en torno (sobre todo) a cuerpos biológicamente diferentes, estas identidades determinadas por el género acaban *naturalizándose*. Algunas formas de comportamiento acaban siendo aceptadas y se privilegian por encima de otras. La naturaleza, tal como observa Hartley, puede que no determine lo que significa vivir como un hombre o una mujer, pero las suposiciones sobre el género y las diferencias de género a menudo se basan en un sentido de lo *que es natural*. Así pues, en momentos y lugares específicos, el género a menudo implica suposiciones que se han vuelto normales con respecto a lo que se acepta como ser un hombre o una mujer. Tal como veremos, estas suposiciones se ven reforzadas por patrones de relaciones, en las instituciones sociales, y en las imágenes y la información que asimilamos a diario. Piensa, por ejemplo, en frases equivalentes a estas en tu idioma: «No puede evitarlo. Es un hombre», «Así son los chicos», «Es toda una mujer» o frases generalizadoras como «Las mujeres siempre...», «Todos los hombres deberían...». Algunos contextos, por ejemplo, pueden incluir una frase como «Sé un hombre». Si continuamos con este análisis de género, esto sugiere que tanto el hablante como el oyente tienen una idea, en su contexto, de lo que suele asociarse con un comportamiento masculino correcto y lo que no. Hay una amplia gama de suposiciones detrás de frases como «sé un hombre» y «es toda una mujer» que el hablante asume que no es necesario explicar. La frase también es una orden: sugiere que el oyente tiene poco control sobre cómo se interpretarán sus reacciones y su comportamiento si quiere ser interpretado como «un hombre» o como «una mujer». En el siguiente fragmento nuestros argumentos se acercan mucho a la idea de que:

[...] las cualidades atribuidas de forma estereotípica a los hombres y las mujeres en la cultura occidental contemporánea (como una mayor expresión de las emociones en las mujeres o una mayor tendencia a la violencia y la agresividad en los hombres) son consideradas como cualidades de género, lo que implica que podrían cambiarse.<sup>(6)</sup>

Sin embargo, cuando empezamos a analizar el género y a pensar en cómo invitamos a la gente a evaluar su comportamiento con respecto a estas reflexiones, inicialmente necesitamos admitir que las formas determinadas por el género de interpretarnos a nosotros mismos y a los demás son muy poderosas. Estas formas de interpretarnos están fuertemente socializadas y a menudo parecen *normales* y *naturales*, «tal como son las cosas y siempre lo han sido» y, sencillamente, de *sentido común*. Esto no significa que la gente esté completamente atrapada por estrictos papeles de género ni que la intervención individual no pueda hacer nada ante las influencias sociales. Lo que esto significa es que en la mayoría de las sociedades los códigos normalizados dominantes de masculinidad y femineidad se establecen en la práctica diaria, y que los individuos necesitan reconocer que su poder es producto de la forma en que ellos se vuelven normales y corrientes.

### 1.2.3. Discusión sobre el género

Antes de pasar a examinar el género y la socialización, es importante hacer algunas observaciones sobre la aproximación al género y a las cuestiones de género en el propio contexto personal y cómo esto se relaciona con el trabajo con los jóvenes.

- El género es una cuestión delicada: las interpretaciones y los sentimientos sobre el género y las cuestiones de género a menudo pueden ser profundamente personales, y abordar estas cuestiones puede desencadenar recuerdos y sentimientos sobre experiencias pasadas o actuales. Cuando tratamos con cuestiones de identidad no siempre es posible saber «quién hay en la sala». Antes de entablar discusiones como estas con el grupo de jóvenes con el que trabajas, es necesario que pienses cuidadosamente sobre cómo guiar dichas discusiones con sensibilidad y de forma responsable. Para discusiones sobre la seguridad y la ética en la formación, véase el apartado 3.2.5.
- El género es una cuestión política: el género y las discusiones sobre el género a menudo también son temas muy «espinosos» y políticos, y pueden poner en tela de juicio diferentes tipos de creencias ideológicas, religiosas y otras creencias que la gente sostiene con convicción. Facilitar dichas discusiones o los cursos de formación relacionados con este tema suponen todo un reto e implican ser plenamente consciente de las actitudes y

#### Ejercicio

A continuación de estos apartados resulta útil tener en cuenta el ejercicio Géneros «encasillados».

creencias propias, y saber qué se necesita para permitir que los demás hablen de estas cuestiones de forma positiva.

- El género es una cuestión lingüística: a pesar de las definiciones y las diferenciaciones ofrecidas anteriormente, uno se puede encontrar con que los términos «género» y «sexo» se utilizan de forma intercambiable en la sociedad. Por ejemplo, algunos cuestionarios o formularios pueden pedir el «género» y sencillamente proporcionar las categorías «masculino» y «femenino» para que se elija una de ellas. En muchos idiomas no existe una división equivalente entre sexo y género, o puede que el término «género» haya sido introducido recientemente; esta es una cuestión importante en lo que se refiere a contextos juveniles nacionales e internacionales. Este constante cambio de un término a otro puede ser un indicador de algunas de las confusiones que se dan en las discusiones sobre género en nuestras sociedades.
- El género es una cuestión que afecta a todo el mundo: debido a la percepción generalizada de que el género es principalmente un resultado de la política feminista (que pasó de cuestionar la posición y los papeles de las mujeres en la sociedad a abordar la formación de los sujetos genéricos) también suele haber una tendencia a asociar el género únicamente con las mujeres y las cuestiones de mujeres. La ausencia de un análisis de los hombres y de interpretaciones de los hombres en esta suposición habla por sí solo. El género implica examinar cómo cuerpos biológicamente diferenciados acumulan significados como hombre o mujer con el paso del tiempo, y en relación de uno con otro. También implica fijarse en las complejas formas en que las masculinidades y las femineidades pueden reforzarse entre sí o también solaparse.
- El género es una cuestión de poder: un análisis de género comprometido no examina la producción de identidades masculinas y femeninas en relación de una con otra sin considerar cómo se producen estas relaciones y cómo reproducen diferencias de poder e igualdad. En general, estas microrrelaciones y macrorrelaciones tienden a privilegiar a los hombres y a subordinar a las mujeres. Los apartados que vienen a continuación desarrollan algunas de las formas en que los papeles y los comportamientos de género propagan las desigualdades entre los hombres y las mujeres. Además, también es importante reconocer que «...las normas actuales de género marginan a muchos hombres y que las construcciones culturales de género excluyen y dan la espalda a aquellos que no encajan perfectamente en las categorías de masculino o femenino».(7)

### 1.3. GÉNERO Y SOCIALIZACIÓN

*¿Cómo se «aprende» el género? ¿Por qué el género está «en proceso»? ¿Qué influye en nuestros valores, percepciones y expectativas del género?*

### 1.3.1. Vivir en sociedad

*La sociedad es un misterio para nosotros porque hemos vivido en ella y ahora ella mora en nuestro interior a un nivel que habitualmente no es visible desde la perspectiva de la vida cotidiana.* <sup>(8)</sup>

Esta cita sugiere que simultáneamente experimentamos y aprendemos de la sociedad, sin que a la vez seamos necesariamente conscientes de cómo aprendemos ni de lo que experimentamos. En otras palabras: podemos estar muy acostumbrados a señales de género en el entorno que nos rodea, sin que necesariamente reflexionemos sobre cómo esas señales han adquirido para nosotros un significado *de género*. Los sociólogos Zygmunt Bauman y Tim May sostienen que «muchas de nuestras elecciones son habituales y, por lo tanto, no están sujetas a una elección deliberada y abierta» <sup>(9)</sup>. Tal como explican, la consideración de cómo aprendemos a vivir en sociedad con otros, cómo nos consideramos a nosotros mismos y cómo actuamos, está influenciada en gran medida por los contextos en los que vivimos y los grupos y redes de los que formamos parte. En nuestra vida social recopilamos una enorme cantidad de «conocimientos tácitos que orientan nuestra conducta sin que nosotros seamos necesariamente capaces de expresar cómo y por qué esto funciona de formas concretas».<sup>(10)</sup> Estos conocimientos cotidianos incluyen un sentido de los valores, las normas, los papeles y las formas de evaluar el comportamiento. Por ejemplo, sin jamás haber aprendido conscientemente directrices sobre lo cerca que podemos estar de otra gente en los espacios públicos, de alguna manera sabemos que hay «reglas» compartidas respecto a sentarse muy cerca de otras personas en el metro y respecto a no leer el periódico por encima de su hombro.

Este tipo de conocimientos está constantemente ampliándose y siendo afinado: «aunque estamos profundamente inmersos en nuestras rutinas diarias, influenciados por conocimientos prácticos orientados a los entornos sociales en los que nos relacionamos, a menudo no nos paramos a pensar en el significado de todo aquello por lo que hemos pasado, e incluso con menos frecuencia nos paramos a comparar nuestras experiencias privadas con el destino de otros...».<sup>(11)</sup> Pensar en cómo *aprendemos* sobre el género implica un reto, ya que esto nos invita a tomar una distancia crítica con respecto a nosotros mismos y a nuestro modo diario de ver las cosas y de relacionarnos, y a pararnos y pensar en el significado del género, y en cómo podemos ser capaces de adquirir unos conocimientos de sentido común aparentemente *naturales* tan amplios sobre los papeles, los valores y las identidades de género.

### 1.3.2. Aproximaciones a la socialización

Como seres humanos, nacemos en un contexto lleno de disposiciones y significados socioculturales que son anteriores a nosotros. «Socialización» es el término que a menudo se da a cómo aprendemos, desde la infancia temprana, a adaptarnos a las expectativas normativas y a superarlas para ser capaces de comportarnos, sobre todo en relación con una serie de códigos, papeles y comportamientos masculinos y femeninos. Nacer siendo «él» o «ella» no sólo denota una categoría de sexo biológico, sino que también señala «a él» o «a ella» como herederos de las características que los hombres y las mujeres deberían tener, ideas preconcebidas sobre cómo se debería jugar con ellos y cómo deberían comportarse, jugar, vestirse, reaccionar y expresar sus emociones. Tal como explican Jane Pilcher e Imelda Whelehan:

*El concepto de socialización aparece en las explicaciones sobre la diferencia de géneros, donde se hace hincapié en el proceso de cómo los individuos aprenden a convertirse en masculinos o femeninos en su identidad, apariencia, valores y comportamiento. La fase principal de la socialización se produce durante la infancia y la niñez, a través de la interacción entre los adultos (sobre todo los padres) y los niños. Sin embargo, la socialización es un proceso que dura toda la vida. A medida que los individuos crecen y se hacen mayores, se encuentran continuamente con nuevas situaciones y experiencias, y de esta forma aprenden nuevos aspectos sobre la masculinidad y la femineidad a lo largo de toda su vida.<sup>(12)</sup>*

Sin embargo, saber que se produce algo llamado socialización no es lo mismo que analizar cómo se produce la socialización, y esta es una discusión que especialmente supone un reto dados los muchos contextos en que puede leerse un recurso como este manual. Por ejemplo, un asunto clave para los antropólogos que estudian el género es que las formas en que los hombres y las mujeres se relacionan e interactúan entre ellos, y los sentidos sociales con que se conceptualizan los propios sexos, varían enormemente de un lugar a otro. Teniendo esto en cuenta, podemos hablar de la socialización en dos sentidos. Como (a) una idea general de procesos que, en cierta medida, nos moldea y nos orienta a lo largo del tiempo en nuestras relaciones con los demás, produciendo la adquisición de una identidad de género, y como (b) un concepto que tiene una historia más específica en la sociología. En general, las ideas sobre la socialización sugieren que aprendemos los papeles, diferencias y valores de género predominantes a través de la interacción con agentes importantes. Entre estos agentes se incluyen la familia, los profesores que ha habido a lo largo de nuestra experiencia educativa, los grupos de iguales y la información y las

imágenes recibidas por medio de terceros. Esta idea general se complica aún más cuando echamos un vistazo a la divergencia de opiniones alrededor de cómo se produce la socialización. Entre las preguntas clave se incluyen las siguientes:

- ¿Qué importancia debería darse a los diferentes agentes de socialización en nuestras consideraciones?
- ¿En qué medida y de qué maneras la gente es capaz de gestionar de forma activa estas influencias y de crear una identidad de género de forma más consciente?

*Las teorías del aprendizaje de roles*, que tuvieron su mayor influencia durante la década de 1970 y que se han convertido en una forma de sentido común, sostienen que los niños aprenden e interiorizan los comportamientos y papeles de género *correctos* mediante la interacción con los adultos, sobre todo con sus padres. En las situaciones cotidianas, se sostiene que los padres a menudo sancionan y establecen límites para el comportamiento de género que resulta *apropiado* para los niños, como con qué juegos y juguetes pueden jugar, y también se ofrecen implícitamente a sí mismos como modelos de papel de género a través de su propio comportamiento. Los niños aprenden a viajar como niños o niñas utilizando mapas que reflejan las importantes direcciones establecidas por los adultos clave que influyen en ellos. Así pues, entre las ideas recurrentes de las teorías de socialización que hacen hincapié en la adquisición de papeles se incluyen las diferentes formas en que los límites del comportamiento –la rigidez de los cuales depende del contexto– se ven reforzados por la lógica de la reacción positiva y negativa, lo que provoca la *interiorización* de unas normas para los papeles y los comportamientos masculinos y femeninos. *La intervención (implicación personal) en la construcción de género*: aunque en este manual no somos capaces de hacer plena justicia a los puntos más sutiles de las teorías del aprendizaje de roles, sí que resulta válido señalar los límites de este tipo de enfoque. Este tipo de enfoque puede resultar útil para sugerir cómo se forman los papeles de género «dominantes» o «hegemónicos», pero no puede explicar el desarrollo de hombres y mujeres que se oponen al sexismo y el heterosexismo (sexismo dirigido a la gente en base a su orientación sexual). Tampoco explica cómo los papeles de género se han vuelto, en muchos sentidos, más complejos y confusos. ¿Por qué algunas personas parecen aceptar ciertos papeles y vivir conforme a ellos, y otros los rechazan o los subvierten?

Por ejemplo, un papel de género estereotípico construye a un hombre como a un padre que trabaja fuera de casa, y asocia históricamente al hombre con el papel de soldado, mientras que, al mismo tiempo, en unos cuantos

países europeos cada vez es más habitual ver a padres que han estado en el ejército cumpliendo el servicio militar y se han cogido la baja por paternidad para ser el principal cuidador de su hijo. De forma similar, aunque las escuelas se han identificado como elementos asociados a masculinidades y femineidades estereotípicas, en muchos contextos esta afirmación no resiste análisis alguno, debido a los cambios en la forma en que los materiales y los currículos educativos actualmente reflejan un aumento de la sensibilidad hacia el género.

Quizás, de forma aún más importante, sobreenfatizando la socialización como fuerza que garantiza la conformidad se está tanto limitando como negando la influencia de la sociedad sobre el *individuo*. Después de todo, la lógica pedagógica de este recurso se basa en la creencia de que nuestra interpretación del género puede cambiar, y de que la gente puede adaptar, y de hecho adapta, las normas de género a su propia vida. Así pues, muchas teorías contemporáneas del género hacen hincapié en el poder que la gente tiene para *reflexionar, moldear y construir sus propias identidades de género*. Los jóvenes en particular, haciendo su propio uso de la moda, la cultura popular y sus propias redes, han aumentado, en muchos contextos, su autonomía con respecto a cómo se representan a sí mismos y cómo viven en sus cuerpos.

En consecuencia, muchas explicaciones tienden a optar por un equilibrio entre las explicaciones de la socialización y la autonomía del individuo:

*Adoptamos diferentes prácticas de masculinidad y femineidad dependiendo de nuestras situaciones y creencias. Nuestras interpretaciones del género son dinámicas, ya que cambian a lo largo del tiempo con la madurez, la experiencia y la reflexión. Así pues, participamos activamente en la construcción de nuestras propias identidades de género, pero las opciones que tenemos disponibles no son ilimitadas. Estamos influidos por las prácticas colectivas de ciertas instituciones, como la escuela, la iglesia, los medios de comunicación y la familia, que construyen y refuerzan determinadas formas de masculinidad y femineidad.* <sup>(13)</sup>

Alsop, Fitzsimons y Lennon señalan que los aspectos de la socialización de género interactúan de las tres formas siguientes:

- El género como rasgo de subjetividad: «Nos identificamos y nos damos sentido a nosotros mismos como hombres y mujeres o como chicos y chicas». Esto dependerá de la gente, las instituciones y los contextos en los que vivamos, y de las expectativas sociales, que hay que cumplir y

que deben ser reconocidas en cierto sentido como de género, con las que nos encontremos.

- Así pues, podemos hablar del género como de las interpretaciones y representaciones culturales con las que nos encontramos. «La creencia de que a las niñas les gusta sentarse y jugar con muñecas mientras que a los niños les gustan los juegos más físicos y las peleas tradicionalmente ha formado parte de la interpretación de algunas culturas sobre las diferencias de género en la infancia».
- Dichas interpretaciones impregnan al género como una variable social. El género «estructura los caminos de aquellos que son clasificados de tal forma dentro de la sociedad. En el ámbito laboral, por ejemplo, aún existe la tendencia a encauzar a los hombres y las mujeres hacia diferentes trabajos y, en consecuencia, a que ganen diferentes salarios».(14)

### 1.3.3. El género como proceso

Si, tal como hemos discutido antes, el género es un proceso dinámico, entonces el género también puede discutirse como una acción. Tal como explican Pilcher y Whelehan:

*[En inglés,] el cambio al uso del término «gender» (género) como verbo es un reflejo del cambio de interpretación del género como un proceso activo continuo en lugar de como algo ya hecho y fijo. Entonces, en este sentido, algo es «de género» cuando, en sí mismo, participa activamente en procesos sociales que producen y reproducen distinciones entre los hombres y las mujeres.<sup>(15)</sup>*

Con esta cita en mente, lee el fragmento siguiente y reflexiona sobre la forma en que se presenta el género como un proceso dinámico. Se trata de un fragmento extraído de la novela *Populärmusik från Vittula* (Música popular de Vittula). Su autor, Mikael Niemi, describe lo que supuso para un grupo de chicos crecer en una pequeña ciudad del norte de Suecia, en la frontera con Finlandia, en la década de los 60. Este breve fragmento trata sobre cómo los chicos, que han montado un grupo de rock, analizan si tocar o no esta nueva música es «knapsu»:

*Al principio, Niila y yo solíamos discutir si nuestra música rock podría ser considerada knapsu. Esta es una palabra finlandesa de Tornedalen que significa algo parecido a «poco viril», algo que sólo hacen las mujeres. Se podría decir que en Tornedalen el papel de los hombres se reduce a una única cosa: no ser knapsu. Esto suena simple y obvio, pero se ve complicado por varias normas especiales que a menudo tardan varias décadas*

en aprenderse, algo a lo que a menudo se enfrentan los hombres que vienen al norte desde el sur de Suecia. Ciertas actividades son básicamente *knapsu* y por eso los hombres deberían evitarlas. Por ejemplo, cambiar las cortinas, bordar, tejer alfombras, ordeñar a mano, regar las plantas de interior y ese tipo de cosas. Otras ocupaciones son definitivamente varoniles, como talar árboles, cazar alces, construir cabañas de troncos, transportar troncos flotando río abajo y pelear en las pistas de baile. El mundo ha estado dividido en dos desde tiempos inmemoriales y todo el mundo conocía la situación.

Pero entonces llegó el bienestar. Y, de repente, aparecieron nuevas actividades y ocupaciones que complicaron los conceptos. Como el concepto de *knapsu* se había desarrollado a lo largo de muchos cientos de años, como procesos subconscientes en las mentes de muchas generaciones, las definiciones no podían seguir manteniéndose. Excepto en ciertos ámbitos. Los motores, por ejemplo, son varoniles. Los motores de gasolina son más varoniles que los motores eléctricos. Así pues, los automóviles, las motos de nieve y las sierras mecánicas no son *knapsu*. Sin embargo, ¿puede un hombre coser con una máquina de coser? ¿Puede montar nata con una batidora eléctrica? ¿Puede ordeñar las vacas con una ordeñadora? ¿Puede vaciar un lavavajillas? ¿Puede un auténtico hombre pasar la aspiradora por su coche y seguir conservando su dignidad? Estas son algunas preguntas sobre las que reflexionar. Y aún es más complicado cuando se trata de las nuevas tendencias. Por ejemplo, ¿es *knapsu* comer margarina baja en grasas? ¿Y tener calefacción en el coche? ¿Y comprarse gomina? ¿Y meditar? ¿Y nadar utilizando un tubo de respiración? ¿Y utilizar una tirta? ¿Y recoger los excrementos de perro con una bolsa de plástico?<sup>(16)</sup>

## Reflexión

- ¿Puedes pensar en alguna práctica ambigua como las del fragmento anterior? En el contexto en el que te desenvuelves, ¿qué formas de trabajo y otras prácticas sociales han cambiado en cuanto a la forma en que han estado determinadas por el género?
- ¿Tiene el país en el que vives una identidad de género? Si es así, ¿de dónde proviene dicha identidad? ¿Cómo se relaciona la lista de preguntas presentadas por el autor del fragmento anterior con el ejercicio Géneros «encasillados»?

### 1.3.4. Género y sexualidad

En esta discusión, la «sexualidad» es otro término complejo, ya que se refiere simultáneamente a (a) la reproducción, (b) el deseo erótico por otro ser humano, y (c) un aspecto fundamental de la identidad de género.

Debido a la relación entre sexo heterosexual y reproducción, a menudo se considera como sexualidad el tener una relación natural con papeles masculinos y femeninos fijos. Sin embargo, la sexualidad es mucho más que eso: si se busca un libro sobre sexualidad en cualquier tienda de libros de Internet, uno encontrará títulos relacionados con la fisiología, la psicología, la cultura, la moralidad y la ética, la historia, la religión organizada y la espiritualidad. La sexualidad y las identidades sexuales varían con el paso del tiempo, y la sexualidad siempre ha sido importante a la hora de abordar la naturaleza y los límites de la libertad humana. El debate entre «ideas esencialistas» (que sostienen la existencia de claras diferencias biológicas entre los hombres y las mujeres) y las «ideas constructivistas» (que hacen hincapié en la influencia fundamental de la sociedad y la cultura sobre las identidades de género) también es un debate importante en relación con la sexualidad. La idea de que la sexualidad es un estado puramente natural es ambigua: por un lado, tal como se examina en el apartado 2.2, los delitos contra las mujeres a menudo han sido «explicados» en términos del impulso sexual básico de los hombres. Unas ideas igualmente rígidas sobre el género y la sexualidad también han sido importantes para las normas heterosexuales características del patriarcado: por ejemplo, en muchos países, la violación entre gente casada únicamente ha empezado a considerarse delito recientemente (véase el apartado 1.4). De forma más evidente, la idea de que la reproducción biológica fija las identidades sexuales «normales» actúa como base para la discriminación contra identidades sexuales que son consideradas diferentes y anormales (véase el apartado 1.5.2 sobre la respuesta política a este hecho por parte de los activistas en favor de Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transexuales).

La idea de categorías fijas de sexualidad, al igual que la idea de identidades de género esenciales inalterables, se ve socavada por historias de sexualidad que demuestran cambios en las prácticas y los valores asociados a las formas de comportamiento sexual entre la gente. De estas historias, una de las más famosas es la obra en tres volúmenes *Historia de la sexualidad* del filósofo francés Michel Foucault. En el primer volumen, por ejemplo, Foucault muestra que antes de que la «homosexualidad» se categorizara como una forma de identidad sexual en el s. XIX, las relaciones sexuales entre hombres eran consideradas en diferentes contextos como un acto que podía loarse o castigarse, *pero no definían las identidades de las personas implicadas*.

Tal vez la cuestión principal no es que los líderes juveniles y los trabajadores sociales que tratan con jóvenes tengan que solucionar un debate que viene de largo entre biología y cultura, sino que deben tener presente que la sexualidad, al igual que el género, es algo que implica una enorme diversidad, aunque esta diversidad siempre está controlada en cierta medida por prácticas y expectativas sociales.

### 1.3.5. Género y desigualdad

¿Qué se entiende por patriarcado? ¿Son las mujeres inferiores o superiores a los hombres?

En la introducción de LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES expresamos nuestra opinión de que el género es un tema que se ha descuidado en el trabajo social con jóvenes en Europa durante los últimos años. De ser así, se trata de un grave descuido que es necesario abordar:

*Con motivo de la celebración del veinticinco aniversario de la adopción de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), el Comité de las Naciones Unidas para la CEDAW anunció que ningún país del mundo ha logrado la plena igualdad entre hombres y mujeres en materia legal ni en la práctica. La Vicesecretaria General Louis Frechette afirmó que las mujeres todavía están «significativamente infrarrepresentadas en la vida pública», y que aún sufren violencia y acoso sexual en su vida cotidiana, según informa el Servicio de Noticias de las Naciones Unidas.<sup>(17)</sup>*

Tal como se discutirá en los siguientes apartados, este tipo de forma de pensar sobre el género ha surgido a partir de diferentes períodos de lucha, sobre todo por parte de las mujeres y las minorías sexuales, por la igualdad de derechos y oportunidades, y también a partir de una crítica apropiada del modo en que funciona el poder en la mayoría de las sociedades. Un objetivo clave de la política y el análisis de género ha sido examinar las diferentes formas en que el poder, el dominio y los privilegios masculinos se han normalizado en el ámbito público y privado, y, tal como se verá en el capítulo 2, cómo esto tiene unos vínculos demoledores con la violencia. Se han ofrecido muchos modelos y teorías diferentes para reflejar cómo los hombres predominantemente han sido colocados y se han colocado a sí mismos por encima de las mujeres en la jerarquía social. La idea de «patriarcado» a menudo se utiliza como un tipo de forma breve de referirse al dominio masculino, y también ha sido objeto de teorías más específicas. En general, el término «patriarcado» describe la forma en que los papeles y las oportunidades de género han tendido a subordinar a la mujer al hombre. El patriarcado implica la aceptación de ideas fundamentales sobre la naturaleza y el valor de las mujeres, sus papeles –incluidas las normas heterosexuales de esposa y madre– y sus oportunidades; estas ideas suelen estar basadas en un llamamiento al razonamiento biológico, como por ejemplo, que las mujeres por naturaleza están más preparadas para cuidar de la gente. En algunas discusiones sobre el patriarcado se sostiene que este depende de las divisiones en el trabajo que han solido predominar en las socie-

dades capitalistas industriales. En otras palabras, el dominio de los hombres en el trabajo en el ámbito público, y el hecho de que las mujeres trabajaran en el ámbito privado «haciendo la casa» ha influido profundamente en la durabilidad de los papeles de género tradicionales. Sin embargo, es importante reconocer que esta historia no está completa, ya que no se tiene en cuenta el papel de las mujeres en la mano de obra de las sociedades industriales, ni los muchos cambios que se han producido en los papeles de género en el trabajo en las sociedades donde la industria pesada ha sido sustituida por la industria de servicios y las industrias de la información.

### Reflexión

#### *El hombre razonable...*

En muchos sistemas legales se ha utilizado la idea del «hombre razonable» como una medida hipotética para ayudar a los jurados a tomar su decisión. A los jurados se les puede pedir que imaginen «cómo actuaría un hombre razonable en esas circunstancias». En algunos casos, la referencia explícita a un hombre ha sido sustituida por «una persona razonable».

¿Te has encontrado con esta idea en tu contexto? ¿Existe de alguna forma esta figura? En tu opinión, ¿crees que cambiándole el nombre se cambia la idea que hay detrás?

El capítulo 2 continúa examinando este tema fijándose en la desigualdad de género y los tipos de violencia.

## 1.4. MASCULINIDADES

Cuando examinamos las diferentes formas en que las relaciones de género han privilegiado a los hombres como centro de la racionalidad y la normalidad, puede que no constituya ninguna sorpresa el hecho de que haya llevado mucho tiempo el que la masculinidad sea entendida como un proceso de construcción de género en lugar de simplemente como una manera de describir cómo son los hombres. De hecho, el título de este apartado, «masculinidades», no hace sino reconocer que no existe una única interpretación del hecho que «un hombre» demuestre que es «un hombre»; la masculinidad varía de un contexto sociocultural a otro y entre diferentes grupos y redes, y, además, diferentes hombres, con diferentes experiencias, relaciones y presiones, pueden desempeñar su masculinidad de forma diferente y desigual. Tal como explican Whitehead y Barrett:

*Las masculinidades son aquellos comportamientos, lenguajes y prácticas, existentes en contextos culturales y organizacionales específicos, que normalmente se asocian a los hombres y, por lo tanto, culturalmente se definen como no femeninos.<sup>(18)</sup>*

Al utilizar el plural «masculinidades», esta cita hace hincapié en el hecho de que no existe un conjunto coherente de expectativas en torno a la «hombría». De hecho, uno de los motivos del aumento de estudios sobre la masculinidad ha sido el cambio en los papeles masculinos tradicionales en las sociedades posindustriales. Sin embargo, aunque cada vez se presta más atención a las formas en que la masculinidad se ha pluralizado en ciertos contextos durante las últimas décadas, debe hacerse hincapié, sobre todo en una publicación como esta que analiza la violencia de género, que las presiones y las expectativas para comportarse conforme a los códigos de masculinidad dominantes siguen siendo una experiencia frecuente para muchos hombres, con consecuencias a su vez para las mujeres, los niños y los propios hombres.

Tal como sugiere la cita anterior, las expectativas culturales con respecto al comportamiento masculino a menudo se centran en diferenciar la masculinidad del mundo de la femineidad, ya que se considera que la homosexualidad tiene una relación especial con la femineidad. Las identidades masculinas, al igual que todas las identidades, se forjan en la diferencia y la asociación: ser un hombre implica no ser otra cosa que un hombre y ser como algunos otros hombres. La masculinidad, considerada en diferentes contextos, implica mostrar actitudes y comportamientos que expresen y validen las diferentes identidades masculinas entre sí, y ser reconocido de una manera determinada por otros hombres y mujeres.

R. W. Connell, en su libro *Masculinities* (1995), sostiene que la masculinidad existe y que esta cambia dentro de las redes de relaciones de género. Connell se opone a las nociones de masculinidad que aceptan los estándares normativos de cómo *deberían* ser los hombres, a las explicaciones esencialistas de características masculinas fundamentales, así como a las explicaciones de la masculinidad que se centran en describir diferencias. En su lugar, Connell sostiene que lo que es importante para un análisis significativo de género y de masculinidad son los «...procesos y relaciones a través de los que los hombres y las mujeres llevan vidas determinadas por el género. La «masculinidad», en la medida en que el término puede definirse en pocas palabras, es simultáneamente un lugar en las relaciones de género, las prácticas a través de las cuales los hombres y las mujeres participan en esa ubicación de género, y los efectos de esas prácticas en la personalidad, la cultura y la experiencia corporal». <sup>(19)</sup>

Connell ofrece la útil idea de múltiples masculinidades. Nótese cómo en la siguiente cita se ponen de manifiesto diferentes conceptualizaciones de «sexualidad masculina» históricamente específicas de un contexto:

*Diferentes culturas, y diferentes períodos de la historia, construyen la masculinidad de forma diferente. Por ejemplo, algunas culturas hacen*

de los soldados héroes, y consideran la violencia como la máxima prueba de masculinidad; otras miran a los soldados con desdén y consideran la violencia como algo despreciable. Algunas culturas consideran el sexo homosexual como incompatible con la auténtica masculinidad; otras creen que nadie puede ser un verdadero hombre sin haber tenido relaciones homosexuales. De esto se desprende que en las sociedades multiculturales a gran escala es probable que haya múltiples definiciones de masculinidad. Por ejemplo, hay diferencias en la expresión de la masculinidad entre los latinoamericanos y los angloamericanos de Estados Unidos, y entre los australianos de ascendencia griega o libanesa y los anglo-australianos de Australia. Otro estudio reciente examina las diferentes maneras en que jóvenes de grupos mayoritarios y minoritarios pueden expresar su masculinidad a través de la cultura popular en ciudades francesas, alemanas y holandesas. El significado de masculinidad en la vida de la clase trabajadora es diferente del significado que tiene en la vida de la clase media, sin mencionar el significado que tiene entre los muy ricos y los muy pobres. De forma igualmente importante, en un determinado entorno cultural se puede encontrar más de un tipo de masculinidad. En cualquier lugar de trabajo, barrio o grupo de iguales es probable que haya diferentes interpretaciones de la masculinidad. <sup>(20)</sup>

Connell sostiene que es importante considerar las relaciones de poder entre diferentes masculinidades, así como sus relaciones con las femineidades, y analizar cómo esto reproduce, apoya o cuestiona socialmente la distribución de poder entre hombres y mujeres. Las siguientes categorías no son clasificaciones rígidas y han sido objeto de algunas críticas, por lo que lo mejor es considerarlas como indicadores flexibles pero útiles:

«Masculinidades hegemónicas»: estas masculinidades son muy visibles y respetadas, y están en una posición de autoridad con respecto a otras masculinidades en un entorno particular. Puede que no sean las más extendidas, pero es probable que sean las más admiradas y que representen un estándar para las demás masculinidades. Entre los ejemplos de estas masculinidades se podrían incluir decididos líderes empresariales, chicos populares en su grupo de compañeros de la escuela, y ciertos deportistas y todo lo que parecen «encarnar». Las masculinidades hegemónicas pueden considerarse como dominantes en el orden entero de género.

«Masculinidades cómplices»: ser cómplice significa consentir o apoyar algo sin estar activamente implicado en ello. Las masculinidades cómplices son aquellas que en general se benefician del dominio social de los hombres aunque activamente no buscan oprimir a las mujeres. Una acción cómplice sería, por ejemplo, negar la existencia de desigualdades u otros problemas, o simple-

mente no cuestionar la forma en que normalmente están ordenadas las relaciones de género. Esta complicidad puede que no sea coherente a lo largo de una amplia gama de cuestiones; y en qué medida la mayoría de los hombres muestran alguna forma de complicidad es objeto de un intenso debate.

Las «masculinidades subordinadas» son aquellas que culturalmente están clasificadas como inferiores –la homosexualidad con respecto a la heterosexualidad es un ejemplo evidente– o aquellas que han hecho un esfuerzo consciente por protestar y «salir» de posiciones hegemónicas y cómplices. Otras masculinidades subordinadas pueden incluir a aquellos cuya apariencia física no se ajusta a los estándares fijados por las personificaciones hegemónicas. En relación con la homosexualidad, esta formulación cuestiona la suposición normativa de que la homosexualidad está cercana a la «femineidad». Las «masculinidades marginadas» son aquellas que son clasificadas como diferentes por cuestiones de clase, origen étnico o estatus. Estas masculinidades pueden mostrar poder masculino y disfrutar de él en ciertos contextos, pero en última instancia están siempre relacionadas con las normas e imágenes hegemónicas.

### 1.4.1. Estudio de caso: el contexto de las vidas de los hombres jóvenes en Irlanda del Norte

*En el siguiente estudio de caso, Ken Harland, que ha trabajado ampliamente como investigador y asistente social con hombres jóvenes en Belfast tratando la cuestión de la masculinidad, estudia las cuestiones a las que se enfrentan los hombres jóvenes en sus vidas cotidianas. Este estudio de caso trata sobre cuestiones abordadas en su libro *Young Men Talking* (1997).<sup>(21)</sup>*

Cualquier reflexión sobre cualquier aspecto de la vida en Irlanda del Norte debe ser considerada dentro del contexto del conflicto que ha prevalecido en ese país durante casi 35 años. Desde 1969, Irlanda del Norte ha sido testigo de una agitación social, económica y política generalizada debido a lo que comúnmente se conoce en inglés como «the troubles», los problemas, es decir, el conflicto de Irlanda del Norte. A lo largo de este período se ha cuestionado duramente la identidad cultural y política, con los jóvenes desarrollando su propio sentimiento de identidad étnica «en medio de la crisis política y la confrontación sectaria».<sup>(22)</sup> El sectarismo y los efectos de los problemas han demostrado tener una importante influencia sobre los jóvenes que crecen en Irlanda del Norte. Connolly y Maginn<sup>(23)</sup> descubrieron que el sectarismo entre los niños de Irlanda del Norte tenía sus raíces en sus experiencias cotidianas, y que, a los tres años, los niños no sólo habían desarrollado una comprensión de las categorías de «protestante» y «católico», sino que también eran capaces de aplicar características negativas de una categoría a otra. A medida que

los jóvenes crecen, estas percepciones negativas no sólo aumentan, sino que también se agravan debido a otros factores. Por ejemplo, en mi estudio sobre el centro de Belfast, los jóvenes percibían las escuelas y las comunidades locales como entornos hostiles donde cada vez se sentían más apáticos, vulnerables y desilusionados. Los hombres jóvenes no se fiaban de otros jóvenes de su comunidad, a la vez que temían a los hombres jóvenes de tradiciones diferentes. La violencia paramilitar era una amenaza constante que provocó que los hombres jóvenes se sintieran recelosos y confusos, sobre todo en lo relativo a cuestiones en torno a la ley y el orden.

### **La experiencia «contradictoria» de masculinidad de los hombres jóvenes**

Las cuestiones en torno a la masculinidad y lo que significa ser un hombre son cada vez más complejas, contradictorias y confusas. Desde la infancia, a los varones se les bombardea con mensajes impactantes sobre lo que significa ser un hombre. La mayoría de los niños aprenden a actuar de una manera particular, mostrando formas agresivas de comportamiento masculino y evitando comportamientos que pueden considerarse afeminados. Para muchos jóvenes varones, la consecuencia de no conseguir estar a la altura de los estándares de masculinidad aceptados es el riesgo de perder su estatus masculino, lo que puede tener efectos catastróficos sobre la salud y la autoestima de los hombres. A través de su relación con las interpretaciones locales de masculinidad y femineidad, muchos hombres jóvenes de las zonas de clase obrera de Irlanda del Norte aprenden a existir y a sobrevivir dentro de una compleja y contradictoria red de ideas y creencias masculinas. Uno de los resultados de esto es que los hombres jóvenes creen que deben negar, u ocultar, aspectos importantes de su personalidad para mostrar su masculinidad, creyendo que los hombres se ganan su estatus y el respeto «haciéndose los duros». Los hombres jóvenes de mi estudio creían que los hombres debían ser poderosos, fuertes, valientes, inteligentes, sanos, con atractivo sexual, maduros y controlar cada aspecto de su vida. Sin embargo, sus vidas en realidad estaban llenas de «contradicciones», porque la mayoría de los hombres jóvenes se sentían impotentes, temían la amenaza de la violencia diaria, eran calificados de «estúpidos» en la escuela, no prestaban atención a sus necesidades de salud ni en especial a su salud mental, no tenían mucha experiencia sexual, no habían tenido ningún tipo de relación sexual y sentían que los adultos los percibían como «inmaduros». Valorar estas «contradicciones» resulta importante para entender las presiones internas que muchos varones jóvenes sienten en lo relativo a cómo construyen su identidad masculina y lo que significa ser un hombre. Las contradicciones entre el poder percibido por los hombres jóvenes y su sensación de impotencia reproducen lo que Connell (1995) denomina «masculinidad de protesta», por la que los chicos reclaman poder cuando no hay auténticos medios para hacerlo. En mi estudio, las percepciones de masculinidad de los hombres jóvenes

provocaban que fueran desdeñosos con su dolor y que estuvieran alejados de su mundo interior de sentimientos y emociones, a menudo hasta tal punto que parecían «insensibles». Los importantes cambios socioeconómicos producidos como resultado de la desindustrialización, la incierta transición de joven a adulto, la amenaza de violencia percibida y el cambio de posición de las mujeres en la sociedad son factores que contribuyen a que las expectativas masculinas de los hombres jóvenes estén llenas de complejas contradicciones.

### **Hombres jóvenes y comportamiento de riesgo**

Aferrarse a las imágenes estereotípicas de hombres y masculinidad anima a los hombres jóvenes a poner voluntariamente en peligro su salud al participar en actividades de alto riesgo. Un hallazgo clave en mi estudio revelaba que estos hombres jóvenes, debido a sus sentimientos encontrados sobre su masculinidad, sentían una enorme presión para *demostrar* su masculinidad ante los demás. Por consiguiente, estaban preparados para asumir riesgos como parte del precio que los hombres jóvenes pagan en su búsqueda de la hombría. La noción de riesgo es un tema recurrente en las estadísticas sanitarias de los hombres jóvenes. Esto queda demostrado por los comportamientos de riesgo masculinos, como conducir sin el cinturón de seguridad, comer comida rápida, pelearse, participar en la violencia callejera, no ir al médico, abusar del alcohol, robar coches, interiorizar sus problemas y el aumento de las tasas de suicidio. Aunque los hombres jóvenes eran conscientes de los peligros, percibían esa toma de riesgos como un componente necesario de la cultura juvenil masculina y como una forma importante de que los hombres demostraran su masculinidad ante los demás.

### **Público y privado: los «dos mundos» de los hombres jóvenes**

En las sociedades occidentales contemporáneas cada vez es más habitual que los hombres sean criticados en lugar de alabados por su capacidad de ocultar sus emociones. Cada vez más, los hombres que no muestran sus emociones son acusados de «no estar en contacto con sus emociones» o de «no estar en contacto con su lado femenino». Hace treinta años dichas acusaciones no se consideraban necesarias o no estaban incorporadas al análisis de género. Antes de eso, estaba generalmente aceptado que las mujeres eran más emotivas que los hombres y, por lo tanto, cuando las mujeres mostraban públicamente sus sentimientos eso era aceptado como una prueba de su femineidad. Se daba por sentado que las mujeres eran «mejores» que los hombres expresando sus necesidades emocionales. A la inversa, los hombres que podían dominar sus emociones eran percibidos como modelos de papeles ejemplares dentro de las interpretaciones de masculinidad tradicionales. Los hombres jóvenes en cuestión experimentaban ambivalencia entre su imagen «pública» y

«privada». En «público», los hombres jóvenes sentían una enorme presión por tener que parecer seguros de sí mismos (a menudo hasta el punto de llegar al machismo) y demostraban su masculinidad ante los demás de manera enérgica, normalmente mediante el uso de insultos y bravuconadas. En público, los hombres jóvenes temían ser humillados si parecían débiles (o femeninos), lo que amenazaba su sentido del orgullo masculino. Por consiguiente, era en «privado» donde estos hombres jóvenes se enfrentaban a sus preocupaciones e intentaban lidiar con sus miedos y emociones interiores. Estos hombres jóvenes aprendieron que los «auténticos hombres» debían tener el control y, por lo tanto, son reacios a buscar apoyo en los demás. Las principales dificultades residen en el hecho de que en las culturas masculinas tradicionales no existen mecanismos razonables para animar a los hombres jóvenes a que busquen apoyo o a que aprendan a expresar sus emociones.

## 1.5. POLÍTICA DE GÉNERO: MOVIMIENTOS PARA UNA SOCIEDAD MÁS IGUALITARIA

### 1.5.1. Movimientos de mujeres

La idea del «movimiento de mujeres» parece relativamente nueva: si se le pregunta a la gente al respecto, es posible que la mayoría diga que este movimiento empezó a finales del siglo XIX con la lucha por el derecho al voto. De igual forma, en general puede existir la sensación de que las mujeres actualmente tienen los mismos derechos políticos, sociales e incluso humanos que los hombres, por lo que dicho movimiento ya no tiene mucho sentido. Sin embargo, ninguna de estas opiniones es correcta. Así pues, ¿qué es el movimiento de mujeres, cuándo empezó y por qué aún sigue siendo pertinente? Siempre ha habido mujeres extraordinarias y destacadas, como Juana de Arco o Isabel I de Inglaterra, que desempeñaron un papel importante en la historia local o mundial, pero que no abogaron por las cuestiones de mujeres. El movimiento de mujeres está formado por mujeres y hombres que trabajan y luchan *por mejorar las vidas de las mujeres como grupo social*. Hasta hace poco en la mayoría de las sociedades las mujeres eran confinadas al hogar como hijas, esposas y madres, y en la mayoría de los casos sólo conocemos las vidas de las mujeres si estas les fueron contadas a algunos hombres famosos. Este es el motivo por el que el movimiento organizado de mujeres empezó en el siglo XIX, aunque el activismo de las mujeres probablemente siempre estuvo presente en las sociedades humanas.

Una de las primeras pioneras que pensó en las mujeres como grupo y escribió sobre ellas fue la escritora italiana Christine de Pizan, que publicó un libro sobre la situación de las mujeres en 1495. Pizan escribió sobre los libros de hom-

bres famosos que leyó y en los que se cuestionaba si las mujeres eran seres humanos o eran más similares a los animales, y escribió libros sobre los pecados y las debilidades de las chicas y las mujeres. Ella es un magnífico ejemplo de la primera fase de la lucha por la igualdad de las mujeres, pero su situación era muy especial: sabía leer y escribir, lo que era muy inusual para una mujer en aquella época. Más tarde, las mujeres participaron, desde el primer momento, en las actividades de la Revolución francesa: las manifestaciones que condujeron a la revolución empezaron con un gran grupo de mujeres trabajadoras manifestándose en dirección a Versalles para pedir no sólo comida para alimentar a sus familias sino también cambios políticos. Sin embargo, cuando terminó la revolución, los derechos de las mujeres fueron eliminados de la agenda política, y cuando se inició el gobierno de Napoleón las mujeres fueron enviadas de nuevo a sus casas, desprovistas de igualdad económica, social y política. El movimiento de mujeres empezó a llegar a más gente en América del Norte, sobre todo porque allí a las mujeres se les permitía ir a la escuela a una edad más temprana que en Europa, y las mujeres a las que se les anima a pensar por sí mismas y que saben leer y escribir normalmente empiezan a cuestionar cómo funciona la sociedad. Las primeras activistas viajaron por toda América del Norte y lucharon por el fin tanto de la esclavitud como de la opresión de las mujeres. En 1848 organizaron la primera Convención por los Derechos de la Mujer, y siguieron haciendo campaña para mejorar la posición social de todas las mujeres. El movimiento también empezó en Europa con el mismo propósito: las activistas recogieron firmas para pedir que las mujeres trabajadoras recibieran sus propios sueldos y no sus maridos, y que las mujeres tuvieran derecho a poseer una casa y a tener la custodia de sus hijos.

La lucha por el derecho al voto de las mujeres en las elecciones es conocida como el «movimiento sufragista». Al terminar el siglo XIX ya se había convertido en un movimiento mundial, y desde entonces también se han estado utilizando las palabras «feminismo» y «movimiento feminista». La primera oleada de activismo feminista incluyó manifestaciones masivas, la publicación de periódicos, debates organizados y la creación de organizaciones internacionales de mujeres. En parte como resultado de esto, al llegar la década de 1920 las mujeres ya habían obtenido el derecho a voto en la mayor parte de Europa occidental y América del Norte. Al mismo tiempo, las mujeres empezaron a participar activamente en los partidos socialistas y socialdemócratas, porque cada vez había más mujeres que empezaban a trabajar fuera de casa, en fábricas y oficinas. A las mujeres se les empezó a permitir ir a la universidad a principios del siglo XX, por lo que desde entonces cada vez ha habido más mujeres que tienen una carrera así como una familia. El movimiento feminista fue prohibido en países donde los partidos fascistas alcanzaron el poder, y las mujeres empezaron a organizarse de nuevo tras el final de la Segunda Guerra Mundial. En esa época, las mujeres obtuvieron los mismos derechos políticos que los

hombres en varios países de Europa oriental, y la emancipación de la mujer fue un objetivo importante en esas sociedades: a la mayoría de las mujeres se les permitió aceptar trabajos a tiempo completo, divorciarse de sus maridos e ir a la universidad. Sin embargo, como todos los aspectos de la vida en esa parte de Europa estaban controlados por los partidos comunistas, la emancipación de la mujer realmente no se logró, y no hubo un auténtico movimiento de mujeres hasta la caída del bloque soviético en 1989.

Por otro lado, en Europa occidental y los Estados Unidos el movimiento de mujeres feministas empezó a resurgir en la década de 1970. Aunque esta *segunda oleada de activismo feminista* tenía como objetivo lograr la «liberación de la mujer», había diferentes grupos que querían hacerlo de maneras diferentes. Las *feministas liberales* querían mejores leyes de igualdad y la reforma de instituciones sociales como las escuelas, las iglesias y los medios de comunicación. Las *feministas radicales* sostenían que la causa de la desigualdad de las mujeres es el *patriarcado*: los hombres, como grupo, oprimen a las mujeres. También se centraron en la violencia de los hombres contra las mujeres, y empezaron a hablar de la violencia en la familia y de la violación. Las feministas socialistas afirman que es la combinación del patriarcado y el capitalismo lo que causa la opresión de las mujeres. La segunda oleada de feminismo también dio lugar a nuevas áreas científicas: los Estudios de la Mujer se convirtieron en una disciplina que se puede estudiar en la universidad, y se han publicado libros tanto sobre los logros de las mujeres en la literatura, la música y la ciencia como sobre la historia de las mujeres que anteriormente no había sido escrita. Por último, el movimiento de mujeres desempeñó un importante papel en la redacción de documentos internacionales sobre los derechos de las mujeres, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW).

### 1.5.2. Movimientos de Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transexuales (LGBT)

*¿Cuáles son las cuestiones de género a las que se enfrentan el movimiento LGBT y las personas LGBT, y cómo han cambiado dichas cuestiones con el paso del tiempo?*

Las relaciones entre individuos del mismo sexo siempre han existido, pero el origen de los movimientos organizados LGBT en Europa y los Estados Unidos se remontan a las décadas de 1920 y 1930 y al desarrollo de una subcultura urbana gay y lesbiana.<sup>(24)</sup> Por ejemplo, Berlín fue famosa por su subcultura gay. Las organizaciones de homosexuales empezaron a desarrollarse después de

la Segunda Guerra Mundial. En 1946, en los Países Bajos, los hombres gays, y más tarde las mujeres lesbianas, se agruparon bajo el nombre de «El Club Shakespeare» y más tarde lo hicieron como una organización llamada C.O.C. Estas son las siglas de Centro para la Cultura y la diversión, un recordatorio del pseudónimo que la organización adoptó inicialmente tras su fundación. La C.O.C. es conocida como la organización más antigua del mundo de lesbianas, gays, bisexuales y transexuales.

En los Estados Unidos, los primeros intentos de establecer una organización de gays y lesbianas se remontan a 1950 en Los Ángeles, cuando un pequeño grupo de hombres creó la Mattachine Society (Sociedad Mattachine). Formada principalmente por hombres, en 1955 se le unió una organización de lesbianas de San Francisco, las Daughters of Bilitis (Hijas de Bilitis). En la década de 1950 estas organizaciones siguieron siendo pequeñas, pero crearon delegaciones en varias ciudades y publicaron revistas que se convirtieron en un rayo de esperanza para sus lectores. Actualmente, el inicio de un primer movimiento político gay suele asociarse a la fecha del 27 de junio de 1969, cuando la policía de la ciudad de Nueva York llevó a cabo una redada en un bar gay de Greenwich Village, The Stonewall Inn. En contra de lo que se esperaba, los clientes respondieron a la agresión de la policía, lo que provocó tres noches de disturbios en la zona acompañadas de la aparición de eslóganes de «gay power» (poder gay) en los edificios. Prácticamente de la noche a la mañana había nacido un movimiento masivo de base para la liberación gay. Debido en gran parte a las radicales manifestaciones de protesta de los afroamericanos, las mujeres y los manifestantes antibélicos de la década de 1960, los gays desafiaron todas las formas de hostilidad y castigo impuestas por la sociedad. Al elegir «salir del armario» y proclamar públicamente su identidad, proporcionaron un gran impulso al movimiento de cambio social. En general, se puede observar el mismo desarrollo en los países de Europa occidental, donde el mundo de los gays y las lesbianas ha dejado de ser una subcultura clandestina para convertirse en una comunidad bien organizada, sobre todo en las grandes ciudades. Esto a menudo implica la existencia de negocios, clubes políticos, agencias de servicios sociales, centros comunitarios y congregaciones religiosas para gays donde la gente se reúne. En varios lugares, candidatos abiertamente gays se presentan a las elecciones. Durante esta lucha, los hombres homosexuales y las mujeres lesbianas se dieron cuenta de que no se ajustaban ni se ajustarían a los papeles sociales de género dominantes. Los homosexuales no sólo desafiaron las normas heterosexuales sino que también cuestionaron la imagen de cómo debían comportarse los hombres y las mujeres, qué aspecto debían tener y qué papeles debían desempeñar en la sociedad. Este enfrentamiento con las normas sociales represivas se ha llevado a cabo de formas espectaculares que han hecho aumentar su visibilidad, como una «besada» de lesbianas en la plaza de una ciudad alemana y, a veces, mediante enfoques políticos

convencionales, como labores de promoción y presiones políticas. Los gays y lesbianas que han salido públicamente del armario y que están en política y organizaciones, como la ILGA, Asociación Internacional de Gays y Lesbianas, y la IGLYO, Organización Internacional de Jóvenes y Estudiantes LGBTQ, han contribuido y siguen contribuyendo a la inclusión de las cuestiones sobre LGBT en las discusiones sobre la igualdad de oportunidades y de derechos humanos y sobre políticas sociales generales de igualdad.

*El apartado anterior sobre feminismo y el apartado siguiente sobre grupos de hombres muestran que hay otros movimientos que han desempeñado un papel importante en la lucha de lesbianas, gays, bisexuales y transexuales. En particular, la disociación de sexualidad y procreación del movimiento feminista y su crítica al matrimonio y a los modelos dominantes de papeles masculinos-femeninos han contribuido a abrir un espacio social para las experiencias e identidades de las mujeres y los hombres gays. Sin embargo, esto no implica que ninguna de ambas luchas haya terminado: la política de género no avanza en línea recta, y las rígidas expectativas de género aún provocan una importante marginación en base a la identidad sexual. Además, se ha producido una reacción violenta de los conservadores sociales tanto contra el movimiento feminista como contra el movimiento LBGT. Incluso hace unos cuantos años, cuando Rosanne besó a una lesbiana en la serie de televisión estadounidense Rosanne, se originó una enorme protesta. La American Family Association (AFA; Asociación americana de la familia) condenó a la cadena de televisión ABC por permitir dicha muestra de afecto en la televisión. Tim Wildmon, vicepresidente de la AFA, dijo lo siguiente: «La industria de la televisión sigue promocionando la agenda homosexual con un fervor cada vez mayor, con personajes homosexuales habituales, matrimonios homosexuales y, ahora, apasionadas escenas de besos lésbicos. Y no detendrán su ataque a la moralidad hasta que la sociedad estadounidense se dé por vencida y acepte plenamente el estilo de vida homosexual como legítimo».<sup>(25)</sup>*

## Reflexión

¿Cómo está representada la homosexualidad en los programas de televisión en el contexto en el que te mueves? ¿Qué estereotipos existen? ¿Hay protestas formales que cuestionen esos estereotipos? ¿Hay un debate público como el descrito anteriormente en los Estados Unidos?

*A pesar del hecho de que en varios países de Europa ha habido cambios legales que se han traducido en una legislación antidiscriminación y el reconocimiento de las parejas del mismo sexo, o de los «ma-*

*trimonios civiles», la aceptación social de las personas LGBT sigue estando lejos de ser firme e incondicional. Por ejemplo, los autores de este manual han observado que las cuestiones de LGBT siguen siendo una especie de tabú incluso en el trabajo social con jóvenes en Europa y entre los «progresistas» del movimiento de defensa de los derechos humanos. También debería señalarse que no se puede hablar de un único movimiento LGBT homogéneo. Aunque las lesbianas, los gays, los bisexuales y los transexuales suelen mencionarse como una categoría, sigue habiendo muchas diferencias entre ellos y dentro de cada una de estas amplias identidades sexuales. A veces las lesbianas, gays, bisexuales y transexuales colaboran juntos, y otras veces llevan a cabo estrategias y campañas separadas. Dentro del movimiento LGBT se puede encontrar una amplia variedad de actitudes hacia las reivindicaciones políticas y las expectativas de género. Un tema de discusión constante es el de «cómo deberían comportarse los homosexuales», con posturas que van desde enfoques que tienen como objetivo una mayor aceptabilidad convencional hasta políticas de identidad más radicales que juegan con imágenes de identidades masculinas/femeninas.*

### 1.5.3. Grupos de hombres y grupos de chicos

*En este apartado, Jeff Hearn, profesor de la Escuela Sueca de Económicas de Helsinki y de la Universidad de Huddersfield, habla sobre los grupos y actividades de hombres antisexistas. Hearn creó por primera vez uno de estos grupos en 1978 y desde 1999 ha formado parte de los «profeministmiehet» (hombres profeministas) de Helsinki, Finlandia.*

¿Alguna vez te has preguntado cómo sería sentarse con un grupo de chicos o de hombres sin tener un motivo, un asunto o un entretenimiento acordado de antemano? ¿De qué hablarías? ¿Qué harías?

Los chicos y los hombres a menudo se reúnen, hacen vida social y se organizan en grupos, y, de hecho, a menudo parece que les gusta mucho hacerlo. Muchos de estos grupos son sólo de chicos o sólo de hombres o bien están claramente dominados por los chicos o los hombres. Dichos grupos pueden encontrarse en escuelas y otros centros de enseñanza, en el trabajo, en el deporte, en bares y clubes o en la calle. Estos son lugares y espacios para que los hombres y los chicos conozcan a otros de su mismo género. Sin embargo, normalmente *no* se les llama grupos de hombres o grupos de chicos, aunque claramente lo son. A veces estos grupos están expresamente organizados como tal, como por ejemplo ocurre en muchos deportes para un

solo sexo; a veces van unidos a intentos formales u organizados de excluir a las chicas y a las mujeres, como los clubes o las salas sólo para hombres; a menudo dan por sentado que «así son las cosas», como por ejemplo algunos grupos destacados de directivos o algunas mesas redondas de «expertos», o las bandas callejeras; a veces parece que estos grupos son así por casualidad, como diciendo «simplemente ocurrió así...», y, por supuesto, a veces se trata de grupos de gays. La mayoría de estos grupos no tienen lo que yo llamaría *conciencia explícita de género*. Estos grupos normalmente no se reúnen para reflexionar conscientemente sobre su género como chicos y/u hombres, ni por sus propios intereses explícitos de género respecto a las mujeres. Sin embargo, desde hace algún tiempo, los chicos y los hombres se están reuniendo, más o menos con conciencia de género, para hablar y reflexionar sobre su propio género. Desde la década de 1970 ha habido varios tipos de grupos y políticas de hombres y chicos con conciencia explícita de género, desde antifeministas hasta *profeministas*<sup>3</sup>. Los grupos de hombres antisexistas de las décadas de 1970 y 1980, influidos por la política feminista, gay, anarquista, de izquierdas y de los verdes, participaron activamente en conferencias, reuniones y campañas nacionales y regionales. Una lista de los «compromisos de hombres antisexistas» elaborada en 1980 decía lo siguiente:

- Compromiso con el grupo (antisexista)
- Concienciación llevada a cabo con rigor
- Apoyo al movimiento de liberación de la mujer
- Apoyo a la liberación gay
- Compartir el cuidado de los niños
- Aprender de la cultura feminista y gay
- Acción en nuestro propio nombre
- Programas propagandísticos y de sensibilización (vinculados a la acción)
- Vínculos con otros hombres en contra de los grupos sexistas
- Renuncia a la violencia (física, emocional y verbal) <sup>(26)</sup>

A mediados de la década de 1980, se produjo, como mínimo en el Reino Unido, una pérdida de impulso en el movimiento de hombres antisexistas, y muchos activistas lo dejaron o intentaron trasladar estos temas a trabajos

---

3. ¿Qué es el profeminismo? El profeminismo describe la solidaridad y el apoyo de los hombres a la lucha y las cuestiones feministas. Tal como hay varios tipos de feminismo, también hay varias formas de profeminismo. Sin embargo, todos los puntos de vista profeministas comparten la convicción de que hay que escuchar al feminismo y a las mujeres y aprender de ello, y de que hay que replantearse y reconstruir el género masculino como género dominante y hegemónico. Esto implica cambiarnos activamente tanto a nosotros como a los demás hombres en el ámbito personal, político, en casa, en el trabajo, en los medios de comunicación, en las campañas, en la ley, etc. Algunos ejemplos de las acciones y el poder de los hombres que hay que cambiar son la violencia, el acoso sexual, la discriminación de género, el sexismo y el dominio patriarcal de los hombres. El activismo profeminista puede incluir campañas, manifestaciones, pósteres, folletos, la redacción de cartas, artículos y panfletos, la producción de camisetas, postales, etc., así como actividades orientadas de forma más personal, incluidos los grupos de concienciación.

profesionales y convencionales en el campo de la enseñanza, del trabajo social con jóvenes, del bienestar, del periodismo, de la radiotelevisión, de la terapia, de la asesoría, de la literatura y de la investigación. Se trató, en parte, de una cuestión de poner en práctica esas ideas, aunque algunas veces también de diluirlas. Después vino el movimiento hacia los grupos mitopoéticos, grupos que intentaron «recuperar» identidades masculinas esenciales auténticas. Más recientemente, las organizaciones para los derechos de los hombres y de los padres se han vuelto más visibles y activas de una forma espectacular, a pesar de que los hombres y los padres han tenido derechos de género privilegiados durante muchísimo tiempo.

Así pues, hay muchas motivaciones diferentes para reunirse en grupos de hombres o grupos de chicos con conciencia de género. Estas motivaciones van desde estar activamente a favor de la igualdad de género y el feminismo hasta ser activamente hostil hacia la igualdad de género y el feminismo, reforzando así las antiguas formas patriarcales tradicionales y volviendo a ellas. Existe una especie de *continuum* que va desde aquellos hombres que apoyan activamente la igualdad de género y el feminismo, pasando por aquellos que en teoría están a favor de esto pero que no hacen nada en particular y por aquellos a los que «les da igual», hasta llegar a aquellos que son activamente hostiles.

Otra forma de entender a estos grupos es en términos de diferentes posiciones dentro de los tres vértices de un triángulo: primero, el reconocimiento de privilegios institucionalizados; segundo, el reconocimiento de diferencias/desigualdades entre los hombres, y tercero, el reconocimiento de los «costes de la masculinidad». Este modelo muestra la complejidad de las motivaciones, sobre todo en lo referente a los diferentes tipos de diferencias/desigualdades entre los hombres. Este modelo resalta cómo uno no puede reducir la política de género a un *continuum*, ya que da vía libre a algunos espacios personales y políticos. Estas diferentes posiciones pueden ser ocupadas por hombres individuales, grupos de hombres, organizaciones enteras e incluso gobiernos enteros, que pueden actuar en políticas de igualdad de género, en la vida laboral, en el hogar, en las relaciones personales o, incluso, en la cama.

Recientemente se ha producido un renovado interés por las organizaciones profeministas, como mínimo en un contexto europeo e internacional. Algunos ejemplos de ello son la Red Europea de Hombres Profeministas<sup>(27)</sup>, el proyecto profeminista *Poniendo fin a la violencia de género*<sup>(28)</sup> (apoyado por UNICEF y por la Agencia Sueca de Desarrollo Internacional (ASDI), la CROME Critical Research on Men in Europe (CROME) de la UE, que lleva a cabo una investigación crítica sobre los hombres en Europa y que es explícitamente (pro) feminista<sup>(29)</sup>, y la Red Internacional para la Crítica Radical de la Masculinidad.

Además, existe un creciente interés de los gobiernos, la UE y las Naciones Unidas en la contribución de los hombres a la igualdad de género. La División de las Naciones Unidas para el Adelanto de la Mujer ha fomentado «El papel de los hombres y los niños en el logro de la igualdad de género».<sup>(30)</sup> Este tema también es una de las prioridades sociales del gobierno finlandés.

Sin embargo, en muchas discusiones sobre los hombres, los niños y la igualdad de género aún existen ambigüedades sobre si estos grupos tienen conciencia de género o, más generalmente, sobre cómo pueden contribuir los hombres a la lucha de las mujeres por la igualdad de género, y sobre qué pueden ganar los hombres con la igualdad de género. Desgraciadamente, la respuesta normalmente tiene que ver con la última opción. En otras palabras: ¿puede lograrse la igualdad de género dentro del contexto del patriarcado? Si no es así, entonces es necesario abolir el patriarcado, de ahí la necesidad de que los chicos y los hombres sean antipatriarcales y profeministas y que no se limiten únicamente a tomar parte en los debates sobre la igualdad de género.

Si estás pensando en crear un grupo, o planeas crear o facilitar un grupo, lo primero que necesitas es pensar qué tipo de grupo será y cuál será su propósito. ¿Será un grupo de concienciación, de discusión, de terapia, literario o activista? ¿Será un grupo de autoayuda o va a haber un líder o un coordinador? Infórmate sobre aquellos que conoces y que crees que pueden estar interesados y ponte en contacto con ellos. Pregúntales si conocen a otras personas que puedan estar interesados. Reflexiona también sobre tus motivos personales y políticos, y los de los demás, para hacer esto. Esto resulta especialmente importante si anuncias públicamente una primera reunión. Si lo haces, quizás sea una buena idea contar con al menos dos personas para llevar a cabo la reunión en lugar de que esté «presidida» por una sola persona. En estos grupos hay muchas cuestiones obvias para abordar: ser un chico, crecer, madres y padres, hermanos y hermanas, mujeres, otros hombres, intimidad, sexo y sexualidad, violencia, deporte, miedo, tu cuerpo/el cuerpo de los hombres, emociones, trabajo, amor, política o medios de comunicación; si no, se puede probar con algo más específico, como por ejemplo, pelo, calzado, afeitarse, pantalones, carne, fotografías, juegos de ordenador o frutas.

Reunirse y sentarse juntos, quizás sin ni siquiera una razón o una excusa fija (como beber, fumar o practicar algún deporte) puede parecer en un primer momento muy raro, o incluso muy embarazoso. Sin embargo, los demás probablemente sienten lo mismo. Te acabarás acostumbrando. Una de las cosas en las que hay que fijarse es el uso justo del turno de palabra entre los miembros del grupo. Un forma sencilla de hacerlo es empezar y terminar con «rondas» en un círculo donde todo el mundo pueda hablar sin ser interrumpido en su turno, aunque no durante más de, por ejemplo, dos minutos.

Un ejercicio sencillo, pero a menudo muy revelador, para los chicos o los hombres del grupo es el de abordar, ya sea de forma individual, en parejas o en pequeños grupos, estas tres cuestiones:

- ¿Qué te gusta de ser un hombre/chico?
- ¿Qué es lo que no te gusta?
- ¿Qué cosas te gustaría cambiar, y por qué?

Esto a menudo implica reconocer dilemas y ambivalencias. Algunas preguntas clave son:

- ¿Qué importancia tiene el cambiarme a mí mismo y a los demás hombres?
- ¿Cuánto esfuerzo debería dedicarle?
- ¿Quiero que esto sea una parte fundamental de mi vida?
- ¿En qué aspectos tengo sentimientos encontrados respecto a este cambio?

A menudo surgen contradicciones a la hora de intentar cambiar:

- ¿Cómo admito «ser un hombre» sin hacer hincapié en ello?
- ¿Cómo admito «ser un hombre» mientras estoy dejando de ser un hombre?
- ¿Necesito depender más de los hombres, de las mujeres o de ambos?
- ¿Cómo puedo aprender del feminismo? ¿Qué entiendo por feminismo?
- ¿Cómo puedo aprender del feminismo sin ocupar el espacio de las mujeres?

También es necesario actuar de forma consciente en grupo. Entre los obstáculos habituales en los grupos se incluyen:

- Monopolizar la reunión/no dejar espacio a los demás
- Ser el continuo solucionador de problemas
- Estar a la defensiva
- Centrarse en las tareas y el contenido haciendo caso omiso del aspecto educativo
- El negativismo
- El uso de posiciones formales de poder
- La testarudez y el dogmatismo
- Escucharse sólo a uno mismo
- Evitar los sentimientos
- La condescendencia y el paternalismo
- Utilizar la sexualidad para manipular a las mujeres
- Buscar la atención y el apoyo de mujeres mientras se está llevando a cabo la reunión

- Guardar de forma protectora información clave del grupo para uso propio
- Hablar por los demás<sup>(31)</sup>

Es importante reconocer que las formas habituales de control son inaceptables. Entre estas se incluyen gritar, hacer gestos amenazadores, proferir amenazas verbales, definir la realidad de forma unilateral, negar la atención positiva, criticar de forma persistente, ridiculizar y humillar a las mujeres. Entre las acciones responsables que hay que tomar con hombres y chicos se incluye:

- Limitar nuestro tiempo para hablar a la justa cantidad de tiempo que tenemos asignada
- No interrumpir a quien está hablando
- Saber escuchar
- Dar y recibir apoyo
- No ofrecer respuestas y soluciones
- Relajarse
- No intervenir en cada tema
- No menospreciar a los demás
- Alimentar procesos democráticos de grupo
- Interrumpir el comportamiento opresivo de otras personas<sup>(32)</sup>

Un reto clave a lo largo de todo el proceso es cambiar las relaciones de los hombres y los chicos tanto con las mujeres y las chicas como entre ellos. ¿Por qué los hombres y los chicos heterosexuales a menudo son tan «homosociales», prefiriendo, apreciando y eligiendo a hombres, chicos y compañía masculina por encima de mujeres, chicas y compañía femenina? Por extraño que parezca, la homosocialidad heterosexual a veces puede ir acompañada de homofobia. Este es un aspecto de las relaciones de los hombres y los chicos entre sí que debe ser enérgicamente cuestionada.

## Notas finales del capítulo 1

- (1) Fuente: [www.who.int/gender/whatisgender](http://www.who.int/gender/whatisgender)
- (2) Menon-Sen, K. (1998). *Moving From Policy to Practice: A Gender Mainstreaming Strategy for UNDP India*. PNUD.
- (3) Pilcher, J. & Whelehan, I. (2004). *50 Key Concepts in Gender Studies*. Londres: Sage. (pág. 82).
- (4) Fuente: <http://www.wemich.edu/lgbtrc/resources/files/lgbt-definitions.pdf>
- (5) Hartley, J. (1994). «Gender» en O'Sullivan, T. et al. *Key Concepts in Communication and Cultural Studies*. Londres: Routledge. (pág. 127).
- (6) Edgar, A. & Sedgwick, P. (Eds.). (1999). *Key Concepts in Cultural Theory*. Londres: Routledge. (pág. 158).
- (7) Alsop, R., Fitzsimons, A. & Lennon, K. (2002). *Theorising Gender*, Oxford: Polity. (pág. 5).
- (8) Hart, K. (2003). «Studying World Society» en Eriksen, T.H. (Ed.) *Globalisation*. Londres: Pluto. (pág. 217).
- (9) Bauman, Z. & May, T. (2001). *Thinking Sociologically*. Londres: Blackwell Publishing. (pág. 17).
- (10) *Ibíd.*
- (11) *Ibíd.* (pág. 7).
- (12) Pilcher, J. & Whelehan, I. *op.cit.* (pág. 7).
- (13) Fuente: <http://education.gld.gov.au/students/advocacy/equity/gendersch/issues/gender-under.html>
- (14) Alsop, R. et al, *op.cit.* (pág. 3).
- (15) Pilcher, J. & Whelehan, I. *op.cit.* (pág. 59).
- (16) Niemi, M. (2004). *Popular Music*, Nueva York: Seven Stories Press. (págs. 11-12).
- (17) *Feminist Daily News Wire*, (2004). [www.feminist.org/news/newsbyte/uswirestory.asp?id=8693](http://www.feminist.org/news/newsbyte/uswirestory.asp?id=8693)
- (18) Whitehead, S.M. & Barrett, F.J. (Eds.). (2001). *The Masculinities Reader*. Oxford: Polity Press.
- (19) Connell, R.W. (1995). *Masculinities*. Berkeley: University of California Press. (pág. 71).
- (20) Fuente: <http://toolkit.endabuse.org/Resources/UnderstandingMen>.
- (21) Hartland, K. (1997). *Young men talking Voices from Belfast (Advocacy Series)*, Londres: Working With Men.
- (22) Bell, Desmond 1990. *Acts of union. Youth culture and sectarianism in Northern Ireland*. Londres: Macmillan.
- (23) Connolly, P. & Maginn, P. (1999). *Sectarianism, Children and Community Relations in Northern Ireland*. Coleraine: University of Ulster. (pág. 97).
- (24) Tielman, R. (1982). *Homoseksualiteit in Nederland*. Ámsterdam, Meppel: Boom.

- (25) Nota de prensa de la American Family Association (AFA), un grupo fundamentalista cristiano antihomosexual, 14 de enero de 1997. [http://www.religioustolerance.org/hom\\_0020.htm](http://www.religioustolerance.org/hom_0020.htm)
- (26) Commitments Collective (1980) Anti-sexist commitments for men - draught [sic.] 3. Anti-Sexist Men's Newsletter, 9, 17.
- (27) <http://www.europrofem.org/>
- (28) <http://www.sida.se/content/1/c6/02/47/27/SVI34602.pdf>
- (29) <http://www.cromenet.org>
- (30) <http://www.un.org/womenwatch/daw/egm/men-boys2003/>
- (31) Moyer, B. & Tuttle, A. (1983). Off Their Backs ... and on Our Own Two Feet. Filadelfia: New Society Publishers. (págs. 24-29).
- (32) *Ibíd.*



## 2 LA VIOLENCIA DE GENERO

### 2.1. INTRODUCCIÓN

*¿Qué diferencia hay entre la violencia contra las mujeres y la violencia de género?*

El término «violencia de género» todavía es un término emergente y en desarrollo. Originariamente se utilizó sobre todo para sustituir al término «violencia (de los hombres) contra las mujeres», porque la palabra «mujer» se refiere tanto a los individuos del sexo femenino como a los papeles de género femenino que hay en la sociedad. Los que desarrollaron este término querían hacer hincapié en que la violencia contra las mujeres es un fenómeno relacionado tanto con el género de la víctima como del autor. Muchas definiciones continúan centrándose únicamente en el hecho de que las mujeres son víctimas de la violencia: por ejemplo, el comité de la CEDAW (Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer) del ACNUDH afirma que la violencia de género es «una violencia que está dirigida contra una mujer por ser mujer, o una violencia que afecta de forma desproporcionada a las mujeres».

Sin embargo, existe un avance hacia la ampliación de esta definición a todas las formas de violencia que estén relacionadas con (a) expectativas sociales y posiciones sociales basadas en el género, y (b) no ajustarse a un papel de género socialmente aceptado. De este modo, la violencia de género es cada vez más un término que vincula todos los actos de violencia arraigados en alguna forma de «ideología patriarcal» (véase el apartado 1.4), y, por lo tanto, puede cometerse tanto contra mujeres como contra hombres por parte de mujeres y hombres con el propósito de conservar el poder social de los hombres (heterosexuales). Esta evolución de la definición puede observarse en la siguiente descripción:

*La violencia de género es un término que engloba cualquier daño que se ejerce contra la voluntad de una mujer, que tiene un impacto negativo sobre la salud, el desarrollo y la identidad física o psicológica de la persona, y que es el resultado de desigualdades de poder entre géneros que se aprovechan de las distinciones entre hombres y mujeres, entre hombres y entre mujeres. Aunque no es exclusiva de mujeres y niñas, son ellas las principales afectadas por la violencia de género en todas las culturas. La violencia puede ser física, sexual, psicológica, económica o sociocultural. Las categorías de agresores*

*pueden incluir a miembros de la familia, a miembros de la comunidad y a aquellos que actúan en nombre de instituciones culturales, religiosas, estatales o intraestatales o que actúan haciendo caso omiso de las mismas.<sup>(1)</sup>*

**Esta tabla resume las cuestiones abordadas en la cita anterior:**

Violencia de género	
¿Qué es?	Acción que restringe la voluntad o la libertad de una persona. Impacto negativo sobre la salud física o psicológica. Impacto negativo sobre la identidad de una persona. Se aprovecha de las distinciones entre hombres y mujeres, entre hombres y entre mujeres.
¿Contra quién se lleva a cabo?	Contra todo el mundo, pero afecta sobre todo a niñas y mujeres.
¿Cómo se lleva a cabo?	La violencia puede ser: <ul style="list-style-type: none"> <li>• física</li> <li>• sexual</li> <li>• psicológica</li> <li>• económica</li> <li>• sociocultural</li> </ul>
¿Quién la lleva a cabo?	Todo el mundo puede perpetrarla. Entre los autores más habituales se pueden incluir: <ul style="list-style-type: none"> <li>• miembros de la familia</li> <li>• miembros de la comunidad</li> <li>• aquellos que actúan en nombre de instituciones culturales, religiosas, estatales o intraestatales, o aquellos que actúan libremente porque hacen caso omiso</li> </ul>

Los agresores se benefician de diferentes maneras cuando cometen actos de violencia. La violencia de género tiene dos funciones principales:

- En el caso de las mujeres en general, la violencia de género es una forma de asegurarse la posición inferior de las mujeres en la sociedad. La violencia contra las mujeres, y la amenaza de dicha violencia, es una forma de violencia de género que priva socialmente a las mujeres de sus derechos antes de que la ley actúe. Este es uno de los motivos por el que las leyes sobre la igualdad entre los sexos o las sanciones legales generales para la mayoría de formas de violencia contra las mujeres que llevan mucho tiempo en vigor no han sido capaces de poner fin, ni siquiera de limitar de forma significativa, la desigualdad entre hombres y mujeres por sí mismas.<sup>(2)</sup>
- En el caso de personas y hombres LGBT (lesbianas, gays, bisexuales y transexuales) que no actúan conforme a los papeles de género masculino

dominantes, la violencia de género tiene la función de corrección mediante ejemplo. La severidad del «castigo» para los hombres que no actúan conforme a las exigencias de los papeles de género masculino (ya sean gays, bisexuales o heterosexuales) puede estar relacionada con el peligro percibido que su diferencia representa para las suposiciones normalizadas y dominantes sobre el género. Sus propias vidas puede que choquen y que parezca que contradicen la idea de que en general hay papeles sociales y formas de comportamiento naturales para los hombres y las mujeres.

## 2.2. ¿QUÉ ES LA VIOLENCIA?

*¿Pueden las víctimas provocar la violencia? ¿Deberían ser siempre castigados los autores de la violencia? Si no, ¿dónde trazarías la línea? ¿Cuándo es aceptable/excusada la violencia en tu contexto (cultural, nacional, comunitario)?*

La violencia es algo que necesita ser reconocido. En otras palabras, cuando pensamos en la violencia, estamos influidos por nociones de violencia construidas social, cultural y políticamente, como por ejemplo, violencia buena, violencia mala y violencia comprensible. Las siguientes definiciones sugieren varias formas de plantearse la violencia:

- La violencia física «implica actos llevados a cabo con conocimiento de las posibles consecuencias para la otra persona, incluidos dolor y lesiones».<sup>(3)</sup>
- La violencia es «algo evitable que dificulta la autorrealización humana», según palabras de Johann Galtung.
- «La violencia es un medio de control y opresión que puede incluir fuerza, coacción o presión emocional, social o económica, así como daño físico. La violencia puede manifestarse en forma de agresión física o de amenaza a alguien con un arma, y también puede manifestarse en forma de intimidación, amenazas, persecución, engaño u otras formas de presión psicológica o social. La persona objetivo de este tipo de violencia es obligada a actuar según lo esperado o a actuar en contra de su voluntad debido al miedo». Redes Integradas de Información Regional (IRIN)/Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios de las Naciones Unidas(OCHA)<sup>(4)</sup>

La violencia es una cuestión de responsabilidad hacia los demás y hacia nosotros mismos. La cuestión de la responsabilidad personal es crucial para una prevención y una intervención eficaz, sobre todo –y aquí podríamos fijarnos en nuestras propias reacciones ante cualquier acto de violencia, incluida la violencia de género– porque hay una tendencia a atribuir

parte, o incluso la mayor parte, de la responsabilidad a las víctimas de la violencia. El hecho de «culpar a la víctima» existe en cierto grado en todas las formas de violencia, y es, como mínimo parcialmente, una reacción psicológica lógica. Para no poner en duda la seguridad del mundo que nos rodea, cuando tenemos noticias de un incidente violento es posible que examinemos el comportamiento de la víctima y nos convenzamos de que si evitamos dichos riesgos y comportamientos (por ejemplo, salir solos a altas horas de la noche, ir a ciertos barrios, no cerrar la puerta de casa con llave, vestir de modo «provocativo») evitaremos la violencia. Sin embargo, este acto natural de autodefensa psicológica centra nuestra atención en la responsabilidad percibida de la víctima y puede hacer que dejemos de cuestionar plenamente la conducta del autor. Además, hay muchas formas habituales de excusar explícitamente la violencia de género, al igual que cualquier otro acontecimiento violento, en los que se ve implicada una estructura social opresiva y la violencia es ejercida por alguien del «grupo de poder» contra alguien del «grupo con menos poder». Hay muchos factores –infancias difíciles, factores psicológicos o la complicidad percibida de las víctimas- que se utilizan para explicar los casos de violencia de género. Sin embargo, si prevenir la violencia implica una responsabilidad con nosotros mismos y con los demás, es importante que estos factores no se utilicen en las discusiones sociales generales para atenuar la responsabilidad de los autores.

### Reflexión

- Haz una lista de las diferentes formas de violencia de género que conozcas en la sociedad. Intenta incluir un ejemplo concreto de cada una de las formas identificadas.
- ¿Cuáles son las reacciones más típicas que has experimentado con respecto a las diferentes formas de violencia y violencia de género enumeradas?
- ¿Estas reacciones implican culpar a la víctima y alguna forma de circunstancias atenuantes? ¿Te suscitan reacciones similares otras formas de violencia interpersonal?

### 2.2.1. Agresión y violencia

*¿La violencia es algo natural? ¿La violencia es una cuestión de sexo o de género? ¿Son lo mismo violencia y agresión? ¿Cuál es la relación entre sí de estos dos términos en tu idioma? ¿Un ataque físico es siempre considerado como violencia? ¿Existe alguna diferencia a la hora de juzgar la violencia según la identidad del autor y de la víctima?*

Las palabras «agresión» y «violencia» a menudo se utilizan de forma intercambiable, aunque no significan lo mismo. Una «agresión» es algo que ex-

perimentamos en situaciones que resultan físicamente o psicológicamente amenazantes para nosotros. Las reacciones de «luchar o huir» que experimentamos en dichas situaciones tienen un origen bioquímico y están estrechamente relacionadas con el instinto de conservación de la mayoría de las especies, incluidos los seres humanos. En los cursos y programas de formación de gestión de la ira para delincuentes violentos se informa de que es posible ejercer control sobre nuestro potencial agresivo. En cuestión de segundos podemos evaluar si es «adecuado» o no usar la violencia en una determinada situación. A la hora de desarrollar una perspectiva de género para enfocar la violencia, muchos profesionales sostienen que la violencia es la decisión de utilizar el potencial agresivo que uno tiene para herir la integridad de otra persona.

Sin embargo, esta definición no es la única manera posible de considerar la violencia. Manuela Martínez, que ha investigado sobre la violencia y la agresión tanto en seres humanos como en animales, señala que «es muy difícil diferenciar entre agresión y violencia en los seres humanos». Martínez utiliza la palabra «agresión» para referirse al comportamiento de los animales, «ya que en este caso este comportamiento tiene un propósito muy específico (la supervivencia del individuo y de la especie) y, en general, está muy bien controlado y ritualizado». En el caso de los seres humanos, sin embargo, Martínez considera el mismo comportamiento como violencia, «ya que no hay relación entre el daño causado en la víctima y el objetivo del comportamiento».<sup>(5)</sup>

Tal como sugiere el ejemplo anterior, hay diferencias tangibles entre una acción agresiva repentina que es resultado de una amenaza inminente a la integridad física o mental y una acción violenta que es resultado del deseo (en este caso masculino) de privilegiar el «castigo» de un comportamiento que se considera inaceptable.

«Todo el mundo me envidiaba por mi novio. Él era muy popular en el colegio, un joven atractivo y encantador, siempre educado con los profesores y respetuoso con sus padres y los míos. Pero a veces, cuando estábamos a solas y yo hacía algo que no le gustaba (como salir con mis amigas), me gritaba. Más tarde llegaron las patadas y los empujones. Yo no se lo podía contar a nadie que conociera porque todos mis amigos, mis padres y sus padres estaban impresionados con lo buen chico que era».<sup>(6)</sup>

Si nuestro potencial agresivo es un desarrollo evolutivo diseñado para ayudarnos en nuestra supervivencia, entonces este impulso está presente en todo el mundo, ya sea hombre o mujer. Sin embargo, tal como se señalaba en el capítulo 1, las expectativas y los comportamientos están determinados por el

género, y nuestras sociedades exigen respuestas muy específicas en ciertas situaciones. Un aspecto de los procesos de socialización que se ha discutido en el capítulo anterior es el de que desde la tierna infancia los niños y las niñas pueden llegar a sentir que deberían reaccionar de forma diferente ante su ira o su miedo, dos sentimientos que normalmente desencadenan reacciones agresivas. Se puede reflexionar de nuevo sobre este tema volviendo a examinar las discusiones sobre masculinidad del apartado 1.4. Aparte de manejar nuestro potencial agresivo conforme a nuestro género y nuestra experiencia de género, también aprendemos otros factores limitantes, como el grupo de edad al que pertenecemos. Por ejemplo, el castigo corporal en niños y jóvenes por parte de padres o profesores está permitido en muchos sistemas legales, ya sea en la práctica o porque así lo dispone la ley, mientras que una bofetada similar entre adultos es juzgado de forma diferente tanto por los tribunales como por el público en general.

## Reflexión

Esta breve reflexión trata sobre las percepciones de la violencia en nuestro entorno.

1. Piensa en varias situaciones en las que estabas enfadado con diferentes personas, como amigos, profesores, padres o un educador. Haz una lista de las diferentes formas en que reaccionaste en cada situación. ¿Puedes reconocer ciertas pautas en las diferentes formas en que reaccionaste ante situaciones frustrantes en el pasado?
2. Piensa en tus abuelos y otras personas de su generación y en el tratamiento de la violencia en su época (si es que sabes algo al respecto). Piensa en tus padres y en sus actitudes ante la violencia y ante lo que se considera aceptable e inaceptable. Piensa en tu propio enfoque de la violencia en la actualidad. ¿Ha cambiado la situación de una generación a la siguiente?
3. Intenta informarte sobre las estadísticas criminales de delitos violentos en tu país. El Ministerio de Interior, las comisarías centrales de policía, la oficina de estadísticas o la oficina del fiscal general del Estado normalmente están obligados a publicar dichos datos. Como todos ellos actúan en nombre de los ciudadanos, estas estadísticas son información pública y deberían ser libremente accesibles a todo el mundo. Fíjate en las cifras de asesinatos, homicidios, lesiones corporales graves, delitos sexuales y también en los delitos relacionados con el abandono infantil (negligencia parental). Comprueba si las estadísticas oficiales registran el sexo de los delincuentes y de las víctimas. Si es así, crea una tabla donde se muestre con qué frecuencia los hombres y las mujeres son víctimas o autores de diferentes delitos. Basándote en las discusiones previas relacionadas con el género y la socialización, discute sobre si los participantes son capaces de reconocer conexiones entre la socialización de género y las estadísticas criminales.
4. Infórmate sobre las disposiciones legales que hay en tu país referentes a los padres que «disciplinan» a sus hijos con el uso de la violencia. ¿Es diferente de lo que está permitido entre extraños, ya sean adultos o un adulto y un niño?

## 2.2.2. Maltrato e incidentes violentos

*¿Qué constituye el maltrato? Ayer le grité a mi novio/novia: ¿significa eso que he maltratado a mi pareja? He hecho o he experimentado algunas de las cosas que aparecen en las listas de violencia: ¿soy un maltratador o sufro maltrato?*

El maltrato es algo continuo; así pues, requiere alguna forma de relación entre el matratador y la persona que es víctima del maltrato. Esta relación inicialmente puede ser deseada por ambas partes (como en el caso de una relación íntima), pero también puede tratarse de relaciones iniciadas tan sólo por una parte (relación padres-hijos), o de relaciones que son resultado de factores sociales (como las relaciones profesor-alumno o las relaciones entre vecinos). Tal como ocurre con la diferenciación entre «violencia» y «agresión», separar los «incidentes violentos» del «maltrato» puede suponer todo un reto. A continuación se ponen de relieve algunas de las diferencias entre «incidente violento» y «maltrato»:

### **Incidente violento en una relación**

- Esporádico e irregular.
- Ambas partes pueden iniciarlo.
- Puede ser discutido entre las partes; la discusión cambia el comportamiento de la persona que ha causado el conflicto.
- Como los miembros de la pareja cada vez saben más uno del otro, el conflicto probablemente se atenúe.
- El instigador-causante del conflicto se siente responsable.
- Se trata de un asunto entre dos personas que tienen en cuenta las opiniones del otro.
- Espontáneo, a menudo una reacción ante factores externos (frustración, cansancio, miedo a algo).
- Lo que se ha hecho puede compensarse.
- La solución está dentro de la relación.

### **Relación de maltrato**

- Incidentes regulares.
- Los papeles son siempre los mismos.
- Va en aumento: una serie de conflictos unilaterales cada vez más graves.
- No puede discutirse de forma satisfactoria; no hay cambios tras la discusión.
- El autor a menudo lo prepara conscientemente.
- El autor no asume la responsabilidad y hace responsable a la víctima.
- Es un asunto unidimensional: sólo se reconocen las opiniones de uno.
- Lo que se ha hecho no puede (no debería) excusarse.
- El maltrato se lleva a cabo con el apoyo de los desequilibrios de género (papeles de género, fuerza física, influencia económica).
- Los sentimientos de la víctima son de impotencia, miedo y culpa.
- La solución sólo puede llegar a través de medios externos (divorcio, intervención de la policía, terapia independiente/autoayuda).

- Esta lista contiene probabilidades, y para que una relación se considere de maltrato –en lugar de una que simplemente contiene incidentes violentos– normalmente varios elementos de la lista tienen que ser pertinentes. Algunas acciones presentes en la «lista de maltrato» hieren la integridad psicológica y física del otro en tal medida que incluso un solo caso de las mismas conlleva maltrato. Como norma general, el maltrato es un sistema continuo y desequilibrado de opresión perpetrado por grupos o individuos contra grupos o individuos.

### Comparación del maltrato con los incidentes violentos en la sociedad...

consideran como violencia, es muy fácil llegar a la falsa conclusión de que las mujeres y los hombres sufren niveles similares de violencia en sus relaciones íntimas. Este puede observarse, por ejemplo, en un artículo publicado en The Guardian (7): el artículo ofrece una visión general de las conclusiones del Estudio de Investigación del Ministerio del Interior del Reino Unido sobre la violencia doméstica en 1999(8), que constataba –en base a un autocuestionario incluido en la British Crime Survey (encuesta oficial británica de victimización)- que el porcentaje de población masculina y femenina que había sufrido algún tipo de agresión física de su pareja o antigua pareja en el año anterior era el mismo (4,2%). En el siguiente párrafo, el resumen de la investigación menciona que las «mujeres tenían más probabilidades de haber sido agredidas tres o más veces». Sin embargo, el título del artículo era el siguiente: «Ambos sexos tienen las mismas probabilidades de sufrir violencia doméstica», equiparando así las agresiones físicas puntuales de cualquier tipo con el proceso continuo de violencia doméstica. Este titular equipara los incidentes violentos excepcionales con el maltrato continuo, y no ofrece información sobre las relaciones psicosociales y de poder. Un estudio de investigación posterior del mismo Ministerio del Interior realizado por Sylvia Walby y Jonathan Allen (9) señalaba, por ejemplo, que era más habitual que los hombres hubieran sufrido únicamente un incidente de violencia, mientras que las mujeres era más habitual que sufrieran repetidos actos de violencia por parte de la misma persona, «constituyendo las mujeres el 89% del total de personas que sufrían cuatro o más incidentes». Tal como señalaba la investigadora estadounidense Myra Marx Ferre, cuando se habla de estudios sobre la violencia contra las mujeres y los hombres, «la capacidad de distinguir y analizar las diferencias entre simples actos de violencia y patrones de terrorismo doméstico es crucial».(10)

### 2.2.3. La violencia en el ámbito público y privado

*¿El gobierno tiene voz en los asuntos que ocurren dentro de casa? ¿Los hombres y las mujeres sufren violencia del mismo modo?*

Los marcos éticos, morales y legales de los países miembros del Consejo de Europa históricamente se han preocupado por la violencia como algo que existe en el ámbito público, mientras que el ámbito privado (doméstico) estaba idealizado como un espacio aparte de la sociedad que, de forma ideal, no se veía influido por la sociedad. Los derechos civiles y políticos (los llamados derechos de primera generación)<sup>4</sup>, por ejemplo, se preocupan sobre todo de la

4. Puede encontrarse una breve explicación de las tres generaciones de derechos humanos en COMPASS, el manual sobre educación de derechos humanos con jóvenes, Consejo de Europa, 2002, bajo el subtítulo «La evolución de los Derechos Humanos» en [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass).

violencia en el ámbito público y de limitar al Estado y a sus representantes en el ejercicio de la violencia como medio de abuso del poder. Esto significa que determinadas formas de violencia contra las mujeres han pasado desapercibidas o tan sólo se han abordado de forma gradual. Durante mucho tiempo a lo largo de la historia, la posición inferior de las mujeres o de ciertas minorías étnicas o raciales era considerada natural. En consecuencia, actos que ahora son considerados violaciones de los derechos humanos no eran generalmente condenados porque aquellos que ocupaban el poder en la sociedad no reconocían que las víctimas de esas violaciones tuvieran esos derechos. Aunque las estadísticas de género fiables aún son poco comunes en la mayoría de los países miembros del Consejo de Europa, existen evidencias que sugieren que las mujeres y los hombres sufren violencia de maneras diferentes<sup>5</sup>. El Informe mundial sobre la violencia y la salud de la Organización Mundial de la Salud señala que mientras que los hombres «es mucho más probable que sean agredidos por un extraño o un conocido que por alguien de su círculo íntimo de relaciones una de las formas más comunes de violencia contra las mujeres es la llevada a cabo por un marido o una pareja masculina»<sup>(11)</sup>. En otras palabras, las mujeres sufren más violencia en el ámbito privado, mientras que en el caso de los hombres es más probable que ocurra en el ámbito público.

Un ejemplo extremo es el tema de las violaciones en la guerra: tan sólo recientemente se ha «reconocido» como crimen de guerra, a pesar del hecho de que el concepto de crímenes de guerra ha existido desde la Segunda Guerra Mundial (y a lo largo de todo ese conflicto se perpetraron violaciones masivas). Las guerras de los Balcanes de la primera mitad de la década de 1990 supusieron un punto de inflexión: las presiones de los activistas de los derechos de la mujer y de la cobertura informativa hicieron que la violación se incluyera en la lista de crímenes de guerra<sup>6</sup>. Un equipo de investigación de la Comunidad Europea estima que más de 20.000 mujeres musulmanas fueron violadas durante la guerra en Bosnia.<sup>(12)</sup>

5. «La elaboración de estadísticas de género requiere no sólo que todos los datos oficiales se recopilen por sexo, sino también que todos los conceptos y métodos utilizados en la recopilación y presentación de los datos reflejen adecuadamente las cuestiones de género en la sociedad y tengan en cuenta todos los factores que pueden provocar un sesgo de género». Fuente: <http://www.ilo.org/public/english/region/asro/mdtmanila/training/unit3/infgsens.htm>

6. «La violación fue específicamente identificada como crimen de guerra por primera vez en los Juicios de Tokio tras la Segunda Guerra Mundial, cuando se consideró a los comandantes responsables de las violaciones cometidas por los soldados bajo su mando. En enero de 1993, las Naciones Unidas enviaron a un equipo médico a investigar las violaciones en la antigua Yugoslavia. A la luz de la evidencia de las violaciones perpetradas a escala masiva, la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas aprobó una resolución que situaba la violación, por primera vez, dentro del marco de crímenes de guerra, y reclamó un tribunal internacional para juzgar estos crímenes». Fuente: [http://www.phrusa.org/research/health\\_effects/humrape.html#d](http://www.phrusa.org/research/health_effects/humrape.html#d). En diciembre de 1998, el Tribunal Penal Internacional para la ex Yugoslavia (TPIY) dictó una sentencia que determinaba los elementos de violación bajo la legislación internacional (Fiscal contra Furundzija, nota de prensa del TPIY: <http://www.un.org/icty/pressreal/p372-e.htm>). En febrero de 2001, el tribunal dictó una resolución que convertía la violación sistemática en masa y la esclavitud sexual en tiempos de guerra en un crimen contra la humanidad (Fiscal contra Kunarac y otros, nota de prensa del TPIY: <http://www.un.org/icty/pressreal/p566-e.htm>)

Sin embargo, es importante no enfocar la violencia de género en situaciones de conflicto como algo separado o diferente. Algunas organizaciones de mujeres de la región de los Balcanes se organizaron principalmente para apoyar a las mujeres víctimas de la guerra y acabaron descubriendo que la «guerra contra las mujeres» también existía en tiempos de paz: «La violencia contra las mujeres en tiempos de guerra es un reflejo de la violencia contra las mujeres en tiempos de paz en la medida en que la violencia contra las mujeres es omnipresente y aceptada; el estrés, la proliferación de armas de pequeño calibre y una cultura de la violencia hacen que la violencia contra las mujeres cobre proporciones epidémicas, sobre todo cuando los civiles son los principales objetivos de la guerra». <sup>(13)</sup> De forma similar, el reconocimiento de las formas de violencia a las que se enfrentan las lesbianas, los gays, los bisexuales y los transexuales es un proceso reciente y lento. Esto apenas resulta sorprendente dado que las cuestiones de LGBT aún están marginadas en muchos países, y las lesbianas, gays, bisexuales y transexuales a menudo carecen de representación explícita en las estructuras e instituciones que formulan las realidades humanas y enmarcan nuestras respuestas a dichas cuestiones. Incluir la violencia contra las personas LGBT ha tenido una gran influencia a la hora de avanzar hacia una interpretación de la violencia de género más amplia que una simple definición de la violencia contra las mujeres basada en el sexo. La violencia de género contra los individuos LGBT, normalmente conocida en inglés como «gay bashing» (ataque gay), es la agresión física, psicológica o verbal a una lesbiana o un homosexual a causa de su orientación sexual.

### 2.3. TIPOS DE VIOLENCIA

*¿La violencia es sólo física? ¿Qué formas puede adoptar la violencia? ¿Están criminalizadas todas las formas de violencia?*

Estamos acostumbrados a asociar de forma predominante la violencia con violencia física. Según The American Heritage Dictionary of the English Language, violencia es, por ejemplo, «la fuerza física ejercida con el propósito de violar, dañar o maltratar a alguien». Sin embargo, para entender la violencia de género, es necesario ampliar nuestras asociaciones. Tal como definió Johann Galtung, la violencia puede ser considerada como cualquier cosa evitable que dificulta la autorrealización humana. De este modo, las víctimas de agresiones verbales, de violencia sexual, de privación económica sistemática por parte de su pareja o de comportamientos amenazantes se identificarían también a sí mismas como víctimas de violencia. La violencia es una cuestión compleja y complicada, y la categorización de los diferentes «tipos» de violencia nunca puede ser precisa. Sin embargo, resulta útil empezar con un marco para facilitar la discusión (que también puede resultar útil durante el trabajo de grupo).

En este manual distinguiremos cinco tipos interrelacionados de violencia: física, verbal, sexual(izada), psicológica y socioeconómica. En realidad, varias formas de violencia, o muchas de ellas, pueden estar presentes a la vez, sobre todo en relaciones de maltrato. Todas las formas de violencia pueden producirse tanto en el ámbito privado (en familias y relaciones íntimas) como en el ámbito público, cometidas por individuos desconocidos en espacios públicos, o por organizaciones, instituciones y Estados. También es importante hacer hincapié en que, aunque algunas formas de violencia de género se consideran que son típicas de parejas (casadas) y generalmente adultas, los estudios y la experiencia demuestran que las mujeres y los hombres jóvenes se ven afectados de una forma similar<sup>7</sup>.

### **a) Violencia física**

La violencia física incluye propinar palizas, quemar, dar patadas, dar puñetazos, morder, mutilar o matar a alguien, utilizar objetos o armas, o arrancar a alguien el pelo. Algunas clasificaciones también incluyen la trata de seres humanos y la esclavitud en la categoría de violencia física porque a menudo se sufre una coacción inicial, y las mujeres y hombres jóvenes involucrados acaban convirtiéndose en víctimas de más violencia como resultado de su esclavitud.

#### **Violencia física en el ámbito privado**

La violencia física es un acto que intenta provocar o provoca dolor y/o lesiones físicas. Al igual que en todas las formas de violencia, el objetivo principal del autor no sólo es –o puede que no siempre sea– causar dolor físico, sino también limitar la autodeterminación de la otra persona. La violencia física envía un claro mensaje del autor a la víctima: «puedo hacer cosas que tú no quieres que pasen». Dicha violencia pone de manifiesto diferencias de poder social o puede intentar favorecer exigencias particulares mediante la coacción. La violencia de género en relaciones íntimas, a menudo denominada violencia doméstica, sigue siendo un fenómeno alarmante en todos los países. Según el Consejo de Europa, la violencia doméstica es la causa principal de muerte y discapacidad entre las mujeres de entre 16 y 44 años, y supone una mayor cantidad de muertes y secuelas para la salud que el cáncer o los accidentes

---

7. Por ejemplo, el sitio web estadounidense [www.coolnurse.com](http://www.coolnurse.com) señala lo siguiente: «En 1995, el 7% de todas las víctimas de asesinato fueron mujeres jóvenes que fueron asesinadas por sus novios. Una de cada cinco parejas de novios, es decir el 20%, denuncia algún tipo de violencia en su relación. Una de cada cinco chicas universitarias experimentará algún tipo de violencia en una cita. Un estudio realizado entre 500 mujeres jóvenes de entre 15 y 24 años revelaba que el 60% de esas mujeres estaban en ese momento involucradas en una relación de maltrato y que todas las participantes habían experimentado algún tipo de violencia en una relación de noviazgo. Un estudio reveló que el 38% de las víctimas de violaciones en citas eran chicas de entre 14 y 17 años. ... En más de 4 de cada 10 incidentes de violencia doméstica están implicadas personas no casadas». (Informe Especial del Departamento de Justicia: Violencia en las Relaciones Íntimas, mayo de 2001; otras estadísticas del Departamento de Justicia de EE.UU.)

de tráfico<sup>(14)</sup>. Amnistía Internacional cita una estimación del gobierno ruso que señala que «14.000 mujeres fueron asesinadas por sus parejas o familiares en 1999»<sup>(15)</sup>. La violencia física en el ámbito privado afecta en gran medida a los jóvenes. Tanto el sentido común como los estudios internacionales indican que ser testigo del maltrato de uno de los padres por parte del otro provoca graves daños psicológicos a los hijos. A menudo, los niños y los jóvenes presentes durante un acto de maltrato conyugal también resultan lesionados, a veces por accidente y, a veces, porque intentan intervenir. Los jóvenes a menudo cometen delitos contra el progenitor maltratador (generalmente el padre) para proteger a su madre y sus hermanos. Los niños a menudo se convierten en víctimas de una venganza del maltratador contra la madre. De hecho, para muchas madres una de las motivaciones principales para permanecer en una relación de maltrato es que el maltratador amenaza con dañar o matar a los hijos si ellas intentan marcharse.

*«Nadie tiene suficientemente en cuenta a los niños, ni piensa en qué efecto tiene esto sobre ellos. Esto no afecta sólo a la madre, sino también a los niños porque ellos son los que tienen que verlo y oírlo».*  
(Chica de 17 años)<sup>(16)</sup>

La violencia física también aparece en las relaciones íntimas de los jóvenes: las parejas no tienen por qué compartir alojamiento o tener hijos para que haya violencia física en la relación. Sin embargo, debido a esta suposición, los jóvenes puede que sientan que es difícil hablar de ello. Tal como muestran los datos del Consejo de Europa anteriormente mencionados, chicas de tan sólo 16 años mueren regularmente como resultado de la violencia doméstica, y las relaciones de noviazgo incluso pueden terminar con la muerte de la persona maltratada cuando la víctima está en la adolescencia temprana.<sup>8</sup>

### **Violencia física en el ámbito público**

La violencia de género en público a menudo está relacionada con suposiciones y expectativas relativas a los papeles de género. Se pueden producir insultos, maltrato verbal, amenazas y agresiones, y es habitual que los individuos LGBT o aquellos que son percibidos como gays, lesbianas o «diferentes» se conviertan en víctimas de la violencia pública. La violencia contra las personas LGBT

---

8. La Asociación NANE, asociación por los derechos de la mujer, se fijó en los homicidios relacionados con la violencia en relaciones íntimas conforme a las informaciones aparecidas en los periódicos en dos años consecutivos. Entre septiembre de 2002 y septiembre de 2004 hubo 13 víctimas menores de edad, con edades comprendidas entre los 2 meses y los 17 años, como resultado de la violencia en relaciones íntimas. En algunos casos su muerte fue una forma de venganza contra el miembro de la pareja que intentaba escapar de una relación de maltrato, mientras que en otros casos el agresor mató accidentalmente al niño.

puede estar organizada (grupos que van a lugares conocidos de reunión de los hombres gays para darles una paliza) o consistir en arrebatos «espontáneos»

de violencia, como por ejemplo, cuando una mujer lesbiana es agredida cuando camina por la calle y va de la mano con su pareja en público. En este sentido, se trata de una cuestión de seguridad, y las investigaciones muestran que muchas personas LGBT se abstienen de mostrar su afecto en público por miedo a que les den una paliza. Las cifras divulgadas sobre este tipo de violencia callejera normalmente siguen siendo inferiores a las cifras reales.

*A.- L. H. y tres de sus amigos fueron agredidos el domingo 11 de julio de 2004, alrededor de las 3:30, cuando volvían de una fiesta gay que tuvo lugar en Belgrado. L. y sus amigos salieron de la discoteca y fueron repentinamente atacados por detrás por al menos cuatro vándalos a unos cien metros de la entrada de la discoteca. Los vándalos les golpearon con bates y palos mientras les gritaban: «¿Queréis una fiesta, maricones? ¡Pues aquí hay una fiesta para vosotros!» Los vándalos les agredieron a todos; algunos estaban dando patadas mientras al menos dos de ellos golpeaban con bates a L., que también sufrió un corte grave en el antebrazo izquierdo con un objeto punzante no identificado. Los agresores le causaron a L. las siguientes lesiones graves: la nariz y un diente rotos, un corte de 7-8 cm de longitud en el antebrazo izquierdo, un corte en el labio inferior y moratones debajo de los ojos.<sup>(17)</sup>*

## **b) Violencia verbal**

Muchas culturas tienen dichos o expresiones que afirman que las palabras son inofensivas, por lo que existe una larga tradición que nos enseña a ignorar las agresiones verbales. Sin embargo, cuando estas agresiones se vuelven regulares y sistemáticas y van resueltamente dirigidas a nuestros puntos sensibles<sup>9</sup>, el blanco de estas agresiones tiene toda la razón al considerarse sometido a maltrato verbal.

### **Violencia verbal en el ámbito privado**

Contrariamente a lo que ocurre en una relación funcional, en la que los miembros de la pareja descubren con el tiempo los puntos sensibles del otro miembro y tienen especial cuidado en no herirlo en ese terreno, una persona que use

---

9. Los «puntos sensibles» pueden ser cualquier cosa respecto a la que uno es especialmente sensible. Puede ser una persona importante, la religión de uno o su identidad étnica. También puede ser algo de lo que uno esté avergonzado (ya esté justificado o no, y ya sea producto de una opresión internalizada o de una convicción personal).

el maltrato verbal tendrá como objetivo particular herir con el uso de determinadas palabras y tonos de voz.

El maltrato verbal puede incluir cuestiones relacionadas con la propia persona, como menospreciarla (en privado o delante de otros), ridiculizarla, utilizar insultos que son especialmente incómodos para esa persona, criticar a los seres queridos de esa persona (familia, amigos), o amenazarla con otras formas de violencia contra ella o contra alguien o algo que esa persona aprecia mucho. En otras ocasiones el maltrato verbal está relacionado con el trasfondo sociocultural de la víctima, como la religión, la cultura, el idioma, la orientación sexual (percibida) o las tradiciones. Dependiendo de los puntos emocionalmente más sensibles de la víctima, los maltratadores dirigen conscientemente su agresión hacia esas cuestiones de una forma dolorosa, humillante y amenazadora para la víctima.

### **Violencia verbal en el ámbito público**

La mayor parte de la violencia verbal que sufren las mujeres por ser mujeres está sexualizada y, como tal, está clasificada como violencia sexual. Una vez más, la violencia verbal de género en el ámbito público está relacionada en gran medida con los papeles de género: esta violencia incluye comentarios y chistes sobre la «estupidez» de las mujeres o presenta a las mujeres como objetos sexuales (chistes sobre disponibilidad sexual, prostitución, violación, etc.). Una gran cantidad del acoso escolar está relacionado con la sexualidad (percibida) de los jóvenes (sobre todo de los chicos). El uso negativo habitual de palabras como «marica» o «maricón» a menudo es traumatizante para aquellos que son percibidos como gays y lesbianas. Esta es probablemente una de las razones por la que muchos gays y lesbianas sólo «salen del armario» después del instituto.

### **c) Violencia psicológica**

Todas las formas de violencia tienen un aspecto psicológico, ya que el principal objetivo de los violentos o los maltratadores es herir la integridad y la dignidad de la otra persona. Aparte de esto, hay algunas formas de violencia que se ejercen mediante conductas que no pueden enmarcarse en las otras categorías y que, por lo tanto, se puede decir que logran ejercer violencia psicológica en estado «puro». Estas formas de violencia pueden incluir el aislamiento o la reclusión, la ocultación de información, la desinformación y un comportamiento amenazante.

### **Violencia psicológica en el ámbito privado**

La violencia psicológica puede consistir, por ejemplo, en conductas amenazantes con ausencia de violencia física o elementos verbales. Estas conductas

pueden consistir en acciones que hagan referencia a anteriores actos de violencia, o en ignorar y desatender deliberadamente a la otra persona.

### **Violencia psicológica en el ámbito público**

Una forma habitual de este tipo de violencia incluye el aislamiento de hombres o mujeres jóvenes que no actúan conforme a los papeles de género. El aislamiento en el ámbito público normalmente suele ser utilizado por grupos de iguales, pero también lo pueden perpetrar adultos responsables, como profesores y entrenadores deportivos. Normalmente esto implica la exclusión de ciertas actividades de grupo. También puede incluir intimidación de una manera similar al maltrato psicológico en el ámbito privado.

#### **d) *Violencia sexual(izada)***

El término «sexualizado» se utiliza cada vez más para hacer hincapié en un aspecto importante de este tipo de violencia, en concreto, el de que utilizar la sexualidad como terreno para agredir a la otra persona es simplemente otra herramienta para infligir daño y no cualquier otra cosa que esté relacionada con la sexualidad del agresor o de la víctima. La violencia sexual a menudo se ha relacionado con el comportamiento de la víctima (forma de vestir o comportamiento sexual explícito en el ámbito público, denegación de la disponibilidad sexual en el ámbito privado) o con las necesidades sexuales del agresor (frustración sexual). A esto se le llama «relativización», y es uno de los métodos a través de los que diferentes actores de la sociedad intentan ignorar la gravedad de la violencia de género. La relativización significa, por ejemplo, que el acto delictivo de la violación no se juzga como un acto en sí mismo, sino en relación con el comportamiento percibido de la víctima. También puede incluir torpes intentos de considerar factores del agresor que hagan que su acción sea «comprensible». Gracias a que cada vez hay disponibles más datos sobre las verdaderas circunstancias de la violencia sexual tanto con respecto a las víctimas como a los agresores, ha quedado claro que la violencia sexual(izada), al igual que cualquier otra forma de violencia, está relacionada con la estructura de poder entre el agresor o agresores y la víctima. La violencia sexual(izada) incluye muchas acciones que son igual de hirientes para todas las víctimas y que se utilizan de forma similar en el ámbito público y privado; algunos ejemplos de ello son la violación (violencia sexual que incluye algún tipo de penetración en el cuerpo de la víctima), la violación conyugal y el intento de violación. Otros tipos de actividades sexuales forzadas incluyen el ser obligado a ver cómo alguien se masturba, obligar a alguien a masturbarse delante de otros, el sexo de riesgo forzado, el acoso sexual, y, en el caso de las mujeres, el maltrato relacionado con la reproducción (embarazo forzado, aborto forzado, esterilización forzada).

## Violencia sexualizada en el ámbito privado

Algunas formas de violencia sexual(izada) que están relacionadas con los límites personales de la víctima en particular son más típicos del ámbito privado: el agresor viola esos límites a propósito, como violando a la víctima en una cita, forzándola a ciertos tipos de actividades sexuales, retirándole la atención sexual como herramienta de castigo u obligando a la víctima o víctimas a ver pornografía (y a veces a imitar su contenido).

## Violencia sexualizada en el ámbito público

Las diferentes formas de violencia sexual(izada) aparecen sin excepción tanto en el ámbito privado como público. Sin embargo, hay tres formas de violencia sexual en el ámbito público que es necesario destacar debido a su impacto en las víctimas y las víctimas potenciales: el acoso sexual en el lugar de trabajo, la violencia sexual como arma de guerra y tortura, y la violencia sexual contra las personas (percibidas como) LGBT como medio de «castigo» por no cumplir con los papeles de género prescritos.

### Definiciones:

**Violación:** la invasión de cualquier parte del cuerpo de la víctima o del agresor con un órgano sexual, o de la cavidad anal o genital de la víctima con cualquier objeto o cualquier otra parte del cuerpo mediante la fuerza, la coacción o aprovechándose de un entorno coercitivo, o contra una persona incapaz de dar su consentimiento verdadero (Corte Penal Internacional).

**Explotación sexual:** cualquier abuso de una posición de vulnerabilidad, diferencia de poder o confianza con propósitos sexuales; esto incluye aprovecharse económicamente, socialmente o políticamente de la explotación sexual de otro (Comité Permanente entre Organismos de las Naciones Unidas).

**Acoso sexual:** cualquier propuesta sexual no deseada, generalmente de forma repetida y no correspondida, atención sexual no solicitada, solicitud de acceso sexual o favores sexuales, alusiones sexuales u otra conducta verbal o física de naturaleza sexual, muestra de material pornográfico, cuando interfiere con el trabajo, se constituye en condición para el empleo o crea un entorno de trabajo intimidante, hostil u ofensivo (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados).

**Violación en una cita:** Una violación cometida por la persona con la que la víctima tiene una cita. El término se originó en la década de 1980, cuando este fenómeno fue ampliamente discutido.

### Reflexión:

Considera las definiciones que se ofrecen en el cuadro anterior.

¿Cuáles son las definiciones pertinentes en el código penal de tu país? ¿Existen diferencias? ¿Qué definición prefieres? ¿Por qué?

¿En qué contexto surgen estas cuestiones en tu grupo de jóvenes o en un grupo cualquiera de jóvenes?

## e) **Violencia socioeconómica**

Esta forma de violencia puede ser tanto un medio para hacer a la víctima más vulnerable a otras formas de violencia como la razón por la que se infligen otras formas de violencia. Aunque las cifras económicas mundiales muestran claramente que uno de los resultados de la globalización neoliberal es la feminización de la pobreza<sup>10</sup> (haciendo que en general las mujeres sean más vulnerables en el aspecto económico que los hombres), la vulnerabilidad económica es un fenómeno que también existe a nivel personal. Este fenómeno ha sido reconocido en un amplio número de relaciones de maltrato como un fenómeno bien diferenciado, y ese es el motivo por el que merece tener su propia categoría. Al mismo tiempo, un mejor estatus económico de la mujer en una relación no elimina necesariamente la amenaza de violencia, porque esto también puede conducir a conflictos de estatus y emasculación en las relaciones de maltrato.

### **Violencia socioeconómica en el ámbito privado**

Las formas más típicas de violencia socioeconómica incluyen quitarle los ingresos a la víctima, no permitirle que tenga ingresos individuales (estatus «de ama de casa», trabajar en el negocio familiar sin un salario) o hacer que no sea apta/o para trabajar mediante un maltrato físico orientado a ello.

*«Nos casamos justo después del instituto y me quedé embarazada a los 19 años. Me quedé en casa durante los tres años siguientes con una licencia por maternidad. Él empezó a pegarme de forma regular después del nacimiento de nuestro hijo, pero siempre tenía cuidado de pegarme en partes de mi cuerpo donde no se viera: en el torso o en partes de la cabeza cubiertas por el pelo, así nuestros amigos y familiares no lo verían y no harían preguntas. Yo no dije nada a nadie porque somos una familia de clase media, y nadie se hubiera creído que cosas como estas ocurren fuera de familias étnicas pobres. Cuando terminaron los tres años de licencia, quise estudiar y conseguir un*

---

10. Según la Plataforma de Acción de Pekín, «actualmente más de 1.000 millones de personas en el mundo, la gran mayoría de las cuales son mujeres, viven en unas condiciones de pobreza inaceptables». (Texto aprobado en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, 1995)

«Millones de mujeres en los países en desarrollo viven en la pobreza. La feminización de la pobreza es un fenómeno que va en aumento. Las mujeres siguen siendo las más pobres de todos los pobres del mundo, ya que representan el 70% de los 1.300 millones de personas que viven en la pobreza absoluta. Cuando cerca de 900 millones de mujeres tienen unos ingresos de menos de 1 dólar americano al día, la asociación entre desigualdad de género y pobreza sigue siendo una terrible realidad». UNIFEM, Fortalecimiento de la Capacidad Económica de la Mujer.

«Las mujeres trabajan dos tercios del total de horas laborables en todo el mundo, producen la mitad de los alimentos del mundo y, sin embargo, sólo ganan el 10% del total de los ingresos mundiales y poseen menos del 1% de las propiedades del mundo». Indicadores de Desarrollo Mundial, 1997, Womankind Worldwide.

*trabajo a tiempo parcial. Fue entonces cuando también empezó a pegarme en la cara. No pude ir a mi examen de ingreso oral y empecé a faltar semanas enteras al trabajo porque no podía ir a trabajar con el ojo morado o la nariz hinchada. ¡Hubiera sido tan vergonzoso! Al final me despidieron, porque la empresa no podía permitirse tener a un empleado que faltaba al trabajo semana tras semana sin una explicación plausible».*<sup>(18)</sup>

### **Violencia socioeconómica en el ámbito público**

La violencia socioeconómica en el ámbito público es tanto una causa como un efecto de las relaciones de poder de género dominantes en la sociedad. Este tipo de violencia puede incluir la denegación (sobre todo a las mujeres) del acceso a la enseñanza o a un trabajo remunerado (de forma igualitaria), la denegación del acceso a servicios, la exclusión de ciertos trabajos y la denegación del disfrute y del ejercicio de derechos civiles, culturales, sociales y políticos, y, tal como a veces ocurre con las personas LGBT, esto lleva como resultado la criminalización de la víctima.

Algunas formas públicas de violencia de género socioeconómica contribuyen a que las mujeres dependan económicamente de sus parejas (salarios más bajos, prestaciones muy bajas o inexistentes por los hijos a cargo, o prestaciones ligadas a los impuestos sobre la renta que paga la pareja masculina que gana el sueldo). Esto, a su vez, ofrece a una persona con tendencia a maltratar a su pareja en las relaciones la oportunidad de actuar sin ningún miedo a perderla.

#### **Reflexión:**

¿Cuáles son los grupos más vulnerables a la violencia socioeconómica en tu entorno? Según tu experiencia, ¿crees que el Estado inflige este tipo de violencia?

## **2.4. VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL MARCO DE LOS DERECHOS HUMANOS**

*¿Es necesaria una convención especial para los derechos de la mujer? ¿Qué significa el término de las Naciones Unidas «prácticas tradicionales nocivas»? ¿Cómo distinguimos entre respeto cultural y relativismo cultural, y cómo deberíamos decidir al respecto?*

En nuestro mundo contemporáneo las declaraciones y convenciones de derechos humanos se han convertido en importantes instrumentos simbólicos y

legales para una amplia variedad de cuestiones. Esta es una situación relativamente nueva, ya que en las relaciones internacionales básicamente hubo una falta de reconocimiento generalizado de los derechos humanos hasta la Segunda Guerra Mundial; sin embargo, la Shoah (el Holocausto) sirvió como el catalizador «que hizo de los derechos humanos una cuestión de política mundial».<sup>(19)</sup>

Uno de los documentos más importantes sobre derechos humanos internacionales que trata los derechos de la mujer es la «Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer» (CEDAW) de las Naciones Unidas<sup>(20)</sup>. Esta Convención prohíbe la discriminación basada en el sexo, y define la discriminación contra las mujeres del modo siguiente:

*Toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera.*<sup>(21)</sup>

Los Estados que forman parte de la Convención están obligados a adoptar todas las medidas necesarias para garantizar que las mujeres disfrutaran de igualdad en relación con los hombres, lo que significa que dichos Estados deberían adoptar la legislación necesaria para combatir la discriminación y fomentar los derechos de la mujer. Esto, sin embargo, no significa que el Estado pueda denegar a las mujeres una protección especial con respecto a la maternidad. La CEDAW revisa el cumplimiento de la Convención por parte de los Estados. Los Estados deben enviar informes periódicos sobre las medidas emprendidas para aplicar la Convención. El Comité de la CEDAW supervisa el cumplimiento por parte de los Estados; sin embargo, se considera que su mecanismo de implementación es débil, ya que se basa en la fuerza de la persuasión moral. Otro defecto es que a este documento se le han añadido muchas reservas y excepciones negociadas por los estados<sup>11</sup>.

### Reflexión:

¿Dónde se posiciona tu país?

Averigua si tu país ha ratificado la Convención y, si es así, averigua si hay alguna reserva oficial a la Convención de la CEDAW. [www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/reservations-country.htm](http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/reservations-country.htm)

11. «La eliminación o modificación de las reservas, sobre todo respecto a los artículos 2 y 16, indicaría la determinación de un Estado Parte a eliminar todas las barreras para la plena igualdad de la mujer y su compromiso a garantizar que las mujeres pueden participar plenamente en todos los aspectos de la vida pública y privada sin miedo a ser discriminadas o recriminadas. Los Estados que retirasen sus reservas estarían realizando una importante contribución para lograr los objetivos tanto formales como de facto, o el cumplimiento sustancial, de la Convención». Fuente: <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/reservations.htm>

La violencia contra las mujeres, a diferencia de otras cuestiones como el sufragio (el derecho a voto), la igualdad o la discriminación, es un tema de interés más reciente en las agendas de derechos humanos internacionales. La CEDAW, que data de 1979 y entró en vigor en 1981, menciona el término «discriminación» veintidós veces, «igual» o «igualdad» treinta y cuatro veces, y «derechos humanos» cinco veces, pero no hace ninguna mención a violencia, violación, maltrato ni agresiones<sup>(22)</sup>. Sin embargo, en 1992, el Comité de la CEDAW publicó la Recomendación General nº 19, recomendando que los Estados Partes también informaran sobre la violencia contra las mujeres. La CEDAW ha añadido recientemente un mecanismo de reclamación individual por el que los individuos, tras haber agotado los recursos nacionales, pueden presentar una queja con respecto al cumplimiento de las disposiciones de la Convención por parte de los Estados. En 1993, en Viena, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la «Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer», donde la violencia se definía como:

*Se entiende todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada.<sup>(23)</sup>*

Esta Declaración fue significativa porque convertía la violencia contra las mujeres en una cuestión internacional que no estaba sujeta a argumentos sobre el relativismo cultural. Hay muchas maneras de interpretar y discutir el relativismo cultural, pero en el escenario internacional posterior a la Segunda Guerra Mundial este se desarrolló como una forma de contrarrestar las ideologías racistas y fascistas de superioridad cultural, racial o civilizacional. Antropólogos influyentes como Claude Lévi-Strauss e instituciones como la UNESCO sostuvieron que «el racismo podía superarse reconociendo el problema del etnocentrismo, fomentando los beneficios de la diversidad cultural a la hora de enriquecer la sociedad y fomentando un mayor conocimiento de otras culturas entre las sociedades occidentales»<sup>(24)</sup>. Aunque comprensible en este contexto, la idea de que el racismo y la opresión pueden erradicarse a través de un mayor conocimiento y tolerancia se ha encontrado con muchos problemas, sobre todo en los casos en los que las diferencias culturales se utilizan para explicar o justificar la violación de los derechos humanos de las mujeres. Así pues, esta Declaración incluía una amplia gama de lo que se ha calificado como prácticas tradicionales nocivas, como la mutilación genital femenina, la violación y la tortura, la agresión doméstica y la esclavitud sexual femenina. Esta fue una declaración importante de las Naciones Unidas, ya que situaba los derechos individuales a la integridad física por encima de los derechos culturales. También reconocía que el apoyo nacional o cultural a dichas prácticas no es

representativo de los deseos de las mujeres, y que, de hecho, muchas voces de culturas supuestamente homogéneas también se oponen a estas prácticas.

Otro aspecto importante de la Declaración es que reconoce la necesidad de replantearse los límites, aparentemente de sentido común, entre lo público y lo privado, un reto por el que hace mucho que abogan los grupos feministas. La Declaración de las Naciones Unidas prohíbe tanto la violencia de Estado como la violencia privada contra las mujeres, incluidos «los malos tratos, el abuso sexual de las niñas en el hogar, la violencia relacionada con la dote, la violación por el marido, la mutilación genital femenina y otras prácticas tradicionales nocivas para la mujer, los actos de violencia perpetrados por otros miembros de la familia y la violencia relacionada con la explotación»<sup>(25)</sup>. La Declaración también prohíbe la violencia contra las mujeres basada en prácticas culturales. Aunque no es un documento vinculante, la Declaración contribuyó a derribar el muro del silencio y a reconocer la violencia contra las mujeres como una violación de los derechos humanos internacionales.

La «Convención Europea de Derechos Humanos» no contiene disposiciones especiales relativas a los derechos de las mujeres o a la violencia de género. Sin embargo, sí estipula que se protegerá la vida privada y familiar (Artículo nº 8), que los hombres y mujeres en edad núbil tendrán el derecho a casarse (Artículo nº 12) y que los cónyuges tendrán igualdad de derechos en el matrimonio (Artículo nº 5 del Protocolo nº 7). La Convención cuenta con un potente y conocido mecanismo de aplicación: el Tribunal Europeo de Derechos Humanos (ECHR, por sus siglas en inglés), que recibe quejas de individuos así como quejas de Estados versus Estados.<sup>12</sup>

### **Reflexión:**

Visita la base de datos en el sitio web del Tribunal Europeo de Derechos Humanos e infórmate sobre los juicios y los casos desestimados relacionados con la violencia de género que afectan a tu país/estado.  
<http://www.echr.coe.int/echr>

La violencia contra las mujeres ya no es una cuestión privada, ya que ha sido reconocida como una violación de los derechos humanos y como una violación de la integridad psicológica y física de un individuo. Sin embargo, este reconocimiento y las medidas legales adoptadas no son suficientes. La prevención de la violencia es una prioridad, por lo que también es necesario implementar mecanismos y procesos eficaces para la prevención de la violencia y la integración de la perspectiva de género. Aparte de los organismos de

12. [www.schr.cas.int](http://www.schr.cas.int)

derechos humanos internacionales ya mencionados, otros mecanismos importantes son:

- Comités nacionales para el avance de la igualdad de género con un claro plan de acción.
- Un Defensor del Pueblo de igualdad.
- La implementación de una legislación eficaz para garantizar una igualdad jurídica y sustantiva.
- Cuotas de mujeres en la enseñanza y el empleo (por ejemplo, medidas de acción positivas).
- En la sociedad civil, las ONG de mujeres y los Estudios de la Mujer en las universidades, que tienen un importante papel crítico y de presión.

## 2.5. VIOLENCIA DE GÉNERO CONTRA LAS PERSONAS LGBT

*¿Es violencia de género la violencia contra las personas LGBT? ¿Podrías pensar en algún ejemplo para explicar tu respuesta?*

Cuando se discute sobre la violencia de género a menudo se descuida la violencia contra las lesbianas, los gays, los bisexuales y los transexuales (LGBT). Sin embargo, tal como hemos visto en el apartado 1.3.4, el género y la sexualidad son dos conceptos estrechamente interrelacionados. Así, por ejemplo, no es nada raro que los autores de violencia contra las personas LGBT «justifiquen» sus acciones expresando su repugnancia por la sexualidad gay o las masculinidades gays. Esta desatención a la violencia de género contra las personas LGBT

refleja en parte la falta de información que tenemos y la ausencia de formas legales y otras formas de protección de las personas LGBT en muchos países de Europa y en el resto del mundo. No existe un documento legal universal que se ocupe de las minorías sexuales o las proteja; las personas LGBT se enfrentan a «...la constante exclusión de la plena protección de las normas de derechos humanos internacionales»<sup>(26)</sup>. La reciente incapacidad de la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas para adoptar un documento que reconociera explícitamente a los homosexuales pone de relieve cómo las personas LGBT sufren una situación de desigualdad en comparación con los ciudadanos heterosexuales<sup>13</sup>.

---

13. Brasil presentó un proyecto de resolución titulado «Derechos humanos y orientación sexual» que aborda el tema de la igualdad de derechos para los gays y las lesbianas. En él se reclamaba, entre otras cosas, «que todos los Estados fomenten y protejan los derechos humanos de todas las personas, independientemente de su orientación sexual».

## 2.6. VIOLENCIA DOMÉSTICA Y VIOLENCIA EN LAS RELACIONES ÍNTIMAS

*¿Cuál es el contenido del discurso público actual en tu país sobre la violencia doméstica? ¿Cuáles son los argumentos de derechos humanos que se citan más a menudo en relación con la violencia doméstica?*

La violencia doméstica, o violencia de pareja íntima, es el tipo más habitual de violencia de género. Este tipo de violencia también requiere una consideración especial porque es un tipo de violencia relacional, por lo que su dinámica es muy diferente de los incidentes violentos que tienen lugar entre extraños.

El hecho de considerar la violencia doméstica como una cuestión doméstica y privada ha dificultado significativamente el reconocimiento de este fenómeno como una violación de los derechos humanos. La invisibilidad del fenómeno se exacerbó por el hecho de que, tradicionalmente, se creía que la legislación sobre derechos humanos internacionales sólo era aplicable a las relaciones entre los individuos y el Estado (o entre los Estados), y las organizaciones de derechos humanos se centraban exclusivamente en violaciones políticamente motivadas (como la tortura o el trato inhumano a los prisioneros). Sin embargo, gradualmente se ha ido reconociendo que la responsabilidad del Estado conforme a la legislación internacional puede derivarse no sólo de las acciones del Estado, sino también de la inacción del Estado allí donde el Estado no es capaz de proteger a sus ciudadanos de delitos violentos.

### **Definición:**

La violencia doméstica incluye «formas de violencia que perpetúan y explotan la dicotomía entre hombres y mujeres para garantizar la subordinación e inferioridad de las mujeres y de todo lo asociado con lo femenino». Aunque la violencia doméstica ocurre en relaciones entre personas del mismo sexo tan a menudo como en relaciones heterosexuales (1 de cada 4), y aunque hay casos de mujeres que maltratan a sus parejas masculinas, la mayor parte de la violencia doméstica es ejercida por hombres contra mujeres.

La violencia doméstica (violación, malos tratos, abuso sexual o maltrato psicológico) conduce a un grave sufrimiento físico y mental, a lesiones y, a menudo, a la muerte. Esta violencia se inflige contra la voluntad de la persona, siendo su propósito el de humillar, intimidar y controlar a la víctima, y a menudo la víctima queda desamparada sin poder aferrarse a ningún recurso, ya que la policía y los mecanismos de aplicación de las leyes a menudo son insensibles al género, hostiles o inexistentes.<sup>(27)</sup>

Una pregunta que a menudo se plantea en relación con la violencia doméstica es «¿por qué no se marcha la víctima?» No hay una respuesta sencilla a esta pregunta, porque la violencia doméstica es un fenómeno

complejo que implica formas de maltrato físico, psicológico, emocional y socioeconómico. A menudo puede causar el «síndrome de la mujer maltratada», por el que una mujer en una relación de maltrato empieza a sentirse indefensa, despreciable, impotente y acaba aceptando el statu quo. Sin embargo, este término no es capaz de explicar muchas cosas, incluido por qué algunas mujeres matan a sus parejas violentas, y otras razones por las que las mujeres continúan en una relación violenta. Entre estas razones se incluyen una dependencia económica del maltratador, limitaciones sociales y una falta de alternativas, como refugios para víctimas de malos tratos. La violencia doméstica a menudo implica el aislamiento de la víctima con respecto a su familia y amigos, la privación de posesiones personales, la manipulación de los hijos, y amenazas contra ella y sus hijos u otros miembros de su familia. Además, las presiones sociales habituales en lo referente a la naturaleza de la familia -«para tus hijos, cualquier tipo de padre es mejor que no tener padre»- hacen que salir de una relación de maltrato no sólo sea complicado, sino también extremadamente peligroso.

Otra razón que explica este hecho es el ampliamente documentado fenómeno del «ciclo de la violencia». El comportamiento abusivo implicado en este ciclo a veces es instintivo y a veces deliberado, y tiene como objetivo mantener a la persona maltratada en la relación mediante promesas y denegaciones. El ciclo básico consiste en un estallido de violencia seguido por la llamada «fase de luna de miel», caracterizada por un repentino cambio positivo en el comportamiento del maltratador. Es conocida como «fase de luna de miel» porque las víctimas a menudo describen este período como muy similar a la primera parte de su relación. El maltratador normalmente no para de pedir disculpas por la violencia infligida, promete cambiar e, incluso, puede que haga regalos. Sin embargo, esta fase no dura mucho, ya que su única función es eliminar las preocupaciones de la víctima con respecto al futuro de la relación. La propia víctima normalmente es partícipe de esta situación ya que a nadie le gusta recordar experiencias negativas y, por lo tanto, la víctima acoge con agrado los aparentes cambios y las promesas hechas.

Una vez que se han silenciado las preocupaciones de la víctima, vuelve a imponerse la antigua estructura de poder. Las muchas características habituales de la violencia doméstica vuelven a generar el tipo de tensión que, finalmente, acaba estallando en otro acto de violencia por parte del maltratador. Al principio de la relación, los incidentes violentos pueden llegar a estar separados entre sí por seis meses o incluso un año, lo que hace que sea difícil reconocer su naturaleza cíclica. Los primeros incidentes es probable que sean incidentes verbales seguidos de actos menores de violencia física, lo que también difi-

culta que la víctima reconozca que los comentarios despectivos, la rotura de tazas, los empujones, las bofetadas y, finalmente, las palizas forman parte de un ciclo que va en aumento.

El ciclo no sólo va en aumento en cuanto a la intensidad de la violencia, sino que los incidentes normalmente también se producen cada vez de forma más seguida. Finalmente, la fase de luna de miel puede desaparecer por completo; en aproximadamente el 20% de las relaciones de maltrato esta fase ni siquiera existe. Esta fase puede ser sustituida, sobre todo en grupos sociales donde la violencia doméstica y los papeles de género rígidos son menos aceptados, por la minimización o la negación.

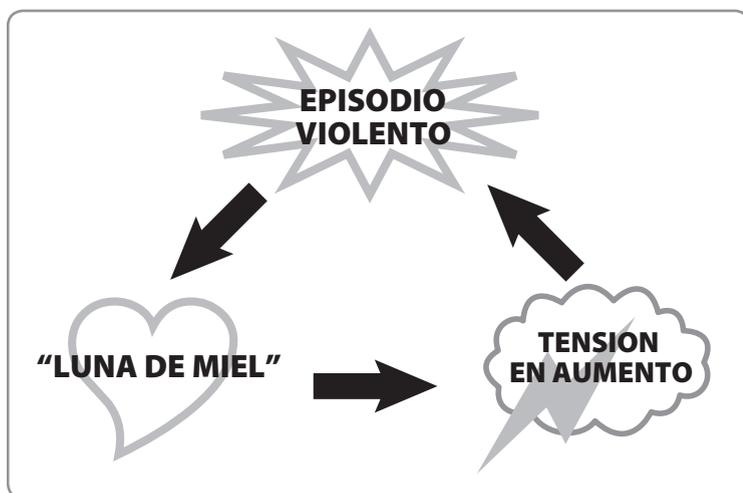
*«El día después de pegarme, le enseñé a mi novio las marcas en el brazo y la cara. Me miró y me preguntó que qué me había hecho a mi misma. Intenté explicarle que había sido él el que me lo había hecho, a lo que dijo: «si te hubiera pegado, estarías muerta»».*<sup>(28)</sup>

En contextos donde los papeles de género rígidos son más determinantes, el maltratador tiene más libertad para negar su responsabilidad. El conjunto de papeles de género al que nos enseñan a pertenecer como hombres y mujeres contiene muchas contradicciones o exigencias que no pueden satisfacerse. Al mismo tiempo, parte del papel de género masculino hegemónico consiste en supervisar que las mujeres y los niños cumplan sus papeles y, si es necesario, disciplinarlos. Estas dos condiciones se combinan para crear una justificación habitual para aquellos que maltratan a sus parejas en las relaciones, porque pueden encontrar fácilmente un motivo u otro (a) para culpar a la mujer por la violencia cometida contra ella, y (b) para reivindicar el derecho a infligir dicha violencia.

La violación es un delito grave en la mayoría de códigos penales nacionales. Sin embargo, cuando la violación está relacionada con relaciones familiares e íntimas, la situación se vuelve más complicada. La violación por parte de personas conocidas y en las que la víctima confiaba puede tener consecuencias más graves y duraderas que la violación por parte de un extraño. Sin embargo, la violación en una relación íntima es muy difícil de demostrar: en los tribunales nacionales la defensa del consentimiento, la relación previa de la víctima con el agresor y la conducta sexual previa de la víctima a menudo hacen que la experiencia de las víctimas que recurren a acciones legales sea humillante y traumatizante<sup>14</sup>.

14. Para un análisis de las cuestiones del consentimiento y la coacción, véase MacKinnon, C. «Rape: on Coercion and Consent», en Weisberg, K. (Ed.) (1996). Sex, Violence, Work and Reproduction. Applications of Feminist Legal Theory to Women's Lives. Filadelfia: Temple University Press. (págs. 471-484).

## La violencia doméstica es cíclica



El maltrato físico y emocional, a menudo acompañado por actos de violencia sexual, ha sido percibido en muchos países como un acto o un delito «pasional» motivado por los celos o por la incapacidad de la pareja de cumplir las expectativas. La influencia del alcohol a menudo también se menciona como factor atenuante. En este contexto, se ignora el hecho de que el maltrato se lleva a cabo de forma sistemática. Tal como comenta Ronda Copelon, el alcohol provoca violencia, pero «muchos hombres se emborrachan sin pegar a sus mujeres y...los hombres a menudo pegan a sus mujeres sin haber bebido. En la medida en que el alcohol facilita la violencia masculina, es un factor importante en el intento por reducir la violencia, pero no es su causa».<sup>(29)</sup>

### 2.6.1. Violencia doméstica en las relaciones de LGBT

La violencia doméstica en las relaciones de LGBT es más difícil de identificar, tanto para las víctimas como para los servicios que ofrecen apoyo, porque los servicios «convencionales» para la violencia doméstica no siempre reconocen la violencia doméstica en las relaciones entre personas del mismo sexo y raramente tienen experiencia en tratar con sus aspectos específicos. Sin embargo, las estadísticas muestran que la violencia en las relaciones heterosexuales, gays y lésbicas ocurre aproximadamente en el mismo porcentaje (una de cada cuatro). Las principales diferencias y similitudes entre la violencia doméstica entre personas del mismo género y entre personas del género opuesto se resumen a continuación<sup>(30)</sup>.

Entre las similitudes se incluyen la *forma de maltrato*, el *control* que tiene el agresor sobre la víctima, el *aislamiento* que puede sufrir el maltratado y la dinámica del «*ciclo de la violencia*».

### **Entre las diferencias se incluyen:**

**Aislamiento:** el aislamiento que acompaña a la violencia doméstica puede verse agravado por ser una persona LGBT en una sociedad homofóbica. El silencio sobre la violencia doméstica dentro de la comunidad LGBT aísla aún más a la víctima, proporcionando más poder al maltratador. A esto se le añade el problema del reducido espacio comunitario dentro de las redes de LGBT, por lo que la intimidad puede ser difícil de mantener y dejar la relación se hace más difícil.

**Manipulación heterosexista:** un maltratador puede amenazar con «hablar abiertamente» sobre la orientación sexual o la identidad de género de una persona a los amigos, familiares y compañeros de trabajo de este o al propietario del piso que tiene alquilado. Además de esto, los servicios existentes pueden requerir a un individuo que «salga del armario» contra su voluntad.

**Miedo a una mayor opresión:** como grupo oprimido y difamado, la comunidad LGBT a menudo duda a la hora de abordar cuestiones que muchos temen que «manche» aún más la reputación de la comunidad.

**Negación basada en el género:** el movimiento de mujeres maltratadas a menudo elude el hecho de que las mujeres a veces propinan malos tratos y los hombres son las víctimas. Esta negación también está presente entre muchos policías, trabajadores de hospital y personas del sistema de justicia penal.

**Mitos de género:** la gente asume que dos hombres en una pelea están en igualdad de condiciones. De forma similar, los hombres gays, bisexuales y transexuales (GBT) a menudo rechazan la idea de que puedan ser víctimas. También se puede asumir, dadas las suposiciones sociales sobre la «desviación sexual», que esta violencia forma parte de una desviación sadomasoquista.

**Contexto de opresión histórica:** las personas LGBT a menudo se acercan a los refugios, los organismos de servicios sociales, los proveedores de servicios para víctimas de la violencia doméstica, la policía y los tribunales con gran precaución. Las víctimas LGBT pueden tener miedo a una revictimización a través de la homofobia, la incredulidad, el rechazo y la degradación ejercidas por instituciones con un largo historial de exclusión, hostilidad y violencia hacia las personas LGBT.

«Nunca había estado expuesto a la violencia doméstica ni a través de la experiencia ni de la enseñanza. Estoy seguro de que era consciente de la violencia doméstica de forma abstracta a través de los medios de comunicación, pero nunca seguí la progresión lógica de darme cuenta de que yo, como hombre gay, podía ser una víctima. Al no reconocer el maltrato como violencia doméstica nunca pensé en pedir ayuda».<sup>(31)</sup>

La organización FORGE<sup>15</sup> señala que «debido al hecho de que la mayoría de refugios y servicios para víctimas de la violencia doméstica están contruidos en torno a víctimas femeninas heterosexuales, los hombres gays (y heterosexuales) que son agredidos o maltratados por mujeres u hombres no tienen lugar en muchos sistemas organizados de ayuda a las víctimas. A menudo, a las víctimas masculinas se les dice que las únicas opciones de refugio disponibles para ellos son los albergues de emergencia para la gente sin hogar».

**Ejemplos de buenas prácticas (cuando parejas del mismo sexo están incluidas en el trabajo):**

En Ámsterdam recientemente se ha puesto en marcha una «línea de atención telefónica» especial para víctimas y autores de violencia doméstica. En una entrevista con dos de los voluntarios de esta línea telefónica, uno de los voluntarios utilizó el término más neutral «pareja» y dio un ejemplo de violencia doméstica en el que estaba implicada una pareja de personas del mismo sexo.

Una superviviente comparte su experiencia de cuando se tropezó con un póster en un campus universitario: «La primera vez que vi el póster sobre la violencia en las relaciones de gays y lesbianas simplemente pasé por al lado pensando que eso no tenía nada que ver con mi vida. Aquella tarde, a la que iba a comer, unos cuantos ejemplos de maltrato que reflejaba el póster me llamaron la atención. Durante la semana siguiente pasé cada vez más tiempo estudiando el póster. Me di cuenta de que yo era el blanco de esos mismos comportamientos en mi relación con Edie. Así es como acabé decidiéndome a venir a un grupo de apoyo».<sup>(32)</sup>

---

15. [www.forge-forward.org](http://www.forge-forward.org)

## Notas finales del capítulo 2

- (1) Fuente: <http://www.reliefweb.int/w/rwb.nsf/s/40B847015485B34749256BFE0006E603>
- (2) MacKinnon, CA (1987). *Feminism Unmodified. Discourses on Life and Law*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- (3) Christian Spoden citado en Gavan Titley, 2003, *Youth Work with Boys and Young Men as a Means to Prevent Violence in Everyday Life*, Consejo de Europa, pág. 23.
- (4) *Our Bodies - Their Battle Ground: Gender-based Violence in Conflict Zones*. Fuente: <http://www.Irinnews.org/webspecials/GBV/print/p-Definitions.asp>
- (5) Fuente: Intercambio de correos electrónicos con la profesora Manuela Martínez el 19 y 25 de julio de 2005.
- (6) Testimonio de un joven húngaro víctima de violencia doméstica - línea de atención telefónica de NANE.
- (7) Travis, A., «Both sexes equally likely to suffer domestic violence» en *The Guardian*, 22 de enero de 1999. (pág. 12).
- (8) Fuente: <http://www.homeoffice.gov.uk/rds/pdfs/horsl9l.pdf>
- (9) Fuente: <http://www.homeoffice.gov.uk/rds/pdfs04/hors276.pdf>
- (10) Ferree, M.M., (Septiembre 2004). «Assessing the science: key issues for research on violence against women». Ponencia presentada en la Conferencia *Everyday violence and human rights* en Osnabrück, Alemania.
- (11) Fuente: <http://www.who.int/gender/violence/en>
- (12) Fuente: <http://www.womenaid.org/press/info/humanrights/warburtonfull.htm#Scale%20of%20the%20problem>
- (13) Fuente: [http://www.unifem.org/filesconfirmed/149/2l3\\_chapter0l.pdf](http://www.unifem.org/filesconfirmed/149/2l3_chapter0l.pdf)
- (14) Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa. (2002). *Domestic Violence against Women*, Recomendación 1582. Adoptada el 27 de septiembre de 2002.
- (15) Amnistía Internacional. (2004). «It's in our hands. Stop violence against women».
- (16) Fuente: <http://www.rip.org.uk/elearning/eproject/projectl/pgl.asp>
- (17) Testimonio de un hombre que trabaja para la ONG gay *New Age/Rainbow* en Novi Sad, Serbia.
- (18) Víctima de la violencia doméstica, línea de atención telefónica NANE, Hungría.
- (19) Donnely, J., «Sovereignty and International Intervention: the Case of Human Rights» en Lions, G., & Mastanduno, M. (Eds.). *Beyond Westphalia? State Sovereignty and International Intervention*. Baltimore y Londres: John Hopkins University Press (pág. 122).
- (20) Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), 18 de diciembre de 1979, 1249 U.N.T.S. 13, 19 I.L.M. 33 (entrada en vigor 3 de septiembre de 1981).

- (21) CEDAW, Artículo 1
- (22) Keck, M.E., & Sikkink K. (1998). *Activists Beyond Borders. Advocacy Networks in International Politics*. Ithaca y Londres: Cornell University Press. (pág. 168).
- (23) Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer (DEVAW) de las Naciones Unidas, Asamblea General, Resolución 48/104, 20 de diciembre de 1993.
- (24) Lentin, A. (2004). «The problem of culture and human rights in the response to racism», en Titley, G.(Ed.) *Resituating Culture*. Estrasburgo: Publicaciones del Consejo de Europa. Para una discusión completa, véase Lentin, A. (2004). *Racism and Anti-Racism in Europe*. Londres: Pluto Press.
- (25) Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer (DEVAW) de las Naciones Unidas, Asamblea General, Resolución 48/104, 20 de diciembre de 1993. Artículo 2 (a).
- (26) Donnelly, J., (1999). «Non-Discrimination and Sexual Orientation: Making a place for sexual minorities in the global human rights regime», en Baehr, P., Flinterman, C. & Senders, M. (Eds.), *Innovation and Inspiration: Fifty Years of the Universal Declaration of Human Rights*. Ámsterdam: Royal Netherlands Academy of Arts and Sciences. (págs. 93-110).
- (27) Copelon, R., (1994). «Understanding Domestic Violence as Torture» en Cook, R. (Ed.). *Human Rights of Women. National and International Perspectives*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press. (págs. 116- 152).
- (28) Línea de atención telefónica de NANE, Hungría.
- (29) Copelon: págs. 128-129.
- (30) Extracto de [www.gmdvp.org](http://www.gmdvp.org) y el LAMBDA Gay and Lesbian Anti Violence Project (El Paso).
- (31) Fuente: <http://www.gmdvp.org/pages/dennis.html>
- (32) Fuente: [http://www.vawnet.org/NRCDVPublications/TAPE/Papers/NRC\\_camp-full.php](http://www.vawnet.org/NRCDVPublications/TAPE/Papers/NRC_camp-full.php)

# **3** MOVILIZACIÓN CONTRA LA DESIGUALDAD DE GÉNERO Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO

## **3.1. EL GÉNERO EN EL TRABAJO SOCIAL CON JÓVENES: PERSPECTIVAS Y RETOS**

*¿Cómo puede el género desempeñar un papel en el trabajo social con jóvenes?  
¿Cuáles son los beneficios de trabajar con el género?*

Allí donde hay gente, hay cuestiones de género y potencial para la violencia de género. Esto implica que cuando los jóvenes trabajan, se organizan, se relacionan y se educan juntos, las dimensiones de género del trabajo social con jóvenes están siempre presentes y deben tomarse muy en serio. Este capítulo examina el papel que el género puede desempeñar en el trabajo social con jóvenes, la importancia de la igualdad de género y la integración de la perspectiva de género en el trabajo social con jóvenes y en los proyectos y organizaciones juveniles, y, por último, las diferentes expresiones de violencia de género en contextos juveniles. Este capítulo concluye con la presentación de algunas maneras prácticas de movilizarse contra la violencia de género. Esperamos que el enfoque pragmático de este capítulo te anime a tomar medidas específicas en tu trabajo. No obstante, esta dimensión pragmática va acompañada de un fuerte énfasis en la reflexión: trabajar con el género y con cuestiones de identidad, poder y seguridad en grupos de jóvenes es una tarea delicada y exigente. Este capítulo contiene un fuerte componente de «formación para educadores», ya que tiene en cuenta los tipos de reflexiones sobre la experiencia, las competencias y la ética que toda persona que trabaje con jóvenes debería plantearse.

El trabajo social con jóvenes a menudo tiene como objetivo aumentar la participación de los jóvenes en la sociedad o apoyarles en un determinado objetivo, afición o hobby. La mayoría de organizaciones y redes juveniles de Europa cuentan con prácticas formales e informales de democracia, que están basadas en un compromiso con la igualdad de trato a los individuos. Así pues, incluir la igualdad de género en este trabajo no supone un gran salto lógico. Las organizaciones o proyectos que trabajan específicamente en temas de derechos humanos, ciudadanía, participación activa, jóvenes de minorías, aprendizaje intercultural, antirracismo o antidiscriminación, por nombrar tan sólo unas cuantas áreas de trabajo, están intrínsecamente involucradas.

A pesar de esto, por varias razones vale la pena preguntarse con qué frecuencia el género es un tema explícito en el trabajo social con jóvenes,

la formación de jóvenes y las organizaciones juveniles. Las cuestiones de género pueden ser consideradas como el trabajo de organizaciones especializadas. La gente puede sostener que no hay cuestiones de género que tratar. Para algunos, el género evoca imágenes de feminismo y de «políticas del pasado». Dado que el género a menudo se identifica con cuestiones de mujeres, muchas veces se da el caso de que se trata únicamente en grupos especiales de chicas. Y a veces uno incluso puede llegar a oír que «hay cosas más importantes que tratar». Sin duda, esta es una oportunidad perdida. Los jóvenes pueden instigar el cambio encargándose de dicho cambio y cambiándose a sí mismos. Aunque en nuestra sociedad persisten muchos modelos de desigualdad de género, se sabe que la gente que trabaja con jóvenes está dispuesta a cuestionar las antiguas estructuras y a abrir nuevos caminos, y muchos jóvenes están comprometidos con diferentes tipos de proyectos relacionados con la igualdad de género. Aunque hay organizaciones juveniles cuyo trabajo está exclusivamente dedicado a esta cuestión, reconocer y abordar los problemas y la discriminación que tienen lugar en nuestro propio contexto es un reto que ninguna organización juvenil creíble debería eludir.

### 3.1.1. El género en la práctica del trabajo social con jóvenes

*¿Qué diferentes formas de trabajar con el género existen? ¿Qué significa, por ejemplo, trabajar con grupos de chicas o de chicos?*

Volviendo a la cuestión del trabajo implícito y explícito sobre el género en el trabajo social con jóvenes, puede que seas consciente de la existencia de áreas del trabajo social con jóvenes que consideran el género como parte integral de su práctica, o que incluso participes en ellas. A continuación se ofrecen algunas áreas de trabajo en las que las cuestiones de género son fundamentales en la práctica del trabajo social con jóvenes:

#### El género como una cuestión de derechos humanos

Para una discusión más a fondo sobre el género y los derechos humanos, véase «Compass, Manual sobre Educación de Derechos Humanos con Jóvenes», pág. 354, (<http://www.coe.int/compass>).

Muchas organizaciones juveniles trabajan en el tema de los derechos humanos. La igualdad de género es una parte integral de los derechos humanos y, por lo tanto, este trabajo es fundamental para el trabajo o la educación en derechos humanos. Esta relación implica que los trabajadores o educadores en derechos humanos deberían estar muy bien informados sobre las cuestiones de género y la desigualdad de

género, y que deberían tener la capacidad necesaria para abordarlas. A la inversa, trabajar en cuestiones de género con jóvenes también es un enfoque

importante para prevenir violaciones de derechos humanos y para reforzar la educación en derechos humanos.

## **Trabajo preventivo**

En un mundo con múltiples prioridades, el trabajo preventivo a menudo tiene dificultades para demostrar su importancia, ya que otras cuestiones y problemas apremiantes que se manifiestan por sí mismos atraen más la atención. Sin embargo, el trabajo social con jóvenes y el activismo juvenil son fundamentales para el trabajo educativo preventivo en muchos sentidos. En Europa, el trabajo de educación antirracista y de prevención de conflictos y de la violencia ha demostrado que se puede conseguir mucho reconociendo problemas potenciales y abordándolos antes de que se descontrolo. El trabajo preventivo con cuestiones de género puede extrañar a algunas personas porque la prevención implica abordar las cuestiones antes de que se conviertan en problemas. Tal como describía un educador juvenil que trabaja en un proyecto de igualdad de género en Suecia: «Cuando pusimos en marcha el grupo de chicas y el grupo de chicos en la escuela, muchos profesores pusieron en duda la necesidad de hacerlo. Parecía que cuestionaran la necesidad de abordar cuestiones de violencia si nadie había sido herido». Sin embargo, a medida que se desarrolla el trabajo con los jóvenes sobre estas cuestiones, muchas de estas preguntas son respondidas. Pueden aflorar cuestiones específicas, y, en un sentido más amplio, el hecho de que las ideas y los estereotipos de género estén tan arraigados en la sociedad implica que, en cierta medida, todos los llevamos con nosotros. Una idea clave en el trabajo preventivo es que el conocimiento puede llevar a la acción. Saber que existe la discriminación y la violencia de género invita a todo el mundo a ser un agente de cambio. En muchos contextos sociales y culturales, el trabajo preventivo se ve obligado a argumentar su necesidad y efectividad. Cuando el género no parece una cuestión apremiante y el trabajo preventivo tiene dificultades para producir resultados perceptibles, es crucial basar los programas en un buen material de investigación y de referencia y argumentar que, como los resultados pueden tardar años en reflejarse, los programas requieren un seguimiento y una comparación con entornos similares donde no se haya llevado a cabo trabajo preventivo.

Existen varios enfoques sobre el trabajo preventivo relacionado con el género. El trabajo preventivo no sólo debería entenderse desde la vertiente negativa, como un trabajo que permite evitar que algo ocurra, sino también desde la vertiente positiva, como espacios y experiencias que permiten la reflexión y el desarrollo personal.

## **Pedagogía compensatoria**

La pedagogía compensatoria en el trabajo de igualdad de género significa centrarse específicamente en los comportamientos que tradicionalmente son

refrenados por los estereotipos y las suposiciones de género. Su objetivo es proporcionar a todo el mundo la posibilidad de desarrollar diferentes tipos de comportamientos de forma holística. Por ejemplo, tanto los chicos como las chicas están sujetos a muchos mensajes sobre el sexo, la intimidad y el comportamiento sexual que ejercen presión sobre ellos. Kruse <sup>(1)</sup> señala que una imagen holística de una persona significa la posibilidad de desarrollar tanto la autonomía como la intimidad. Según Kruse, el objetivo general del trabajo con chicas es desarrollar la autonomía, y el del trabajo con chicos, desarrollar la intimidad. Los objetivos generales de la pedagogía compensatoria pueden explicarse del modo siguiente:

- Ofrecer a los chicos y las chicas las mismas posibilidades para el desarrollo, la felicidad y los retos personales.
- Proporcionar un entorno de aprendizaje en el que las chicas y los chicos puedan ampliar sus experiencias sin estar limitados por los papeles de género tradicionales.
- Apoyar a los chicos y las chicas, mediante un mayor conocimiento de sí mismos, a elegir su propio futuro conforme a sus propios deseos e intereses.
- Contribuir al desarrollo de identidades sexuales positivas.<sup>(2)</sup>

### **Trabajo con grupos de un solo sexo**

Los grupos de un solo sexo son un buen ejemplo de pedagogía compensatoria, y han surgido como una manera de invitar a las chicas y los chicos a reflexionar entre ellos sobre lo que significa ser una chica/mujer joven o un chico/hombre joven. En los grupos de un solo sexo funciona a la perfección la posibilidad de proporcionar comodidad e intimidad y de liberarse de suposiciones e imágenes que pueden ejercer presión o distraer. Estos grupos ayudan a salvar las distancias entre las expectativas sociales y la autoactualización. Un grupo de chicos o de chicas que funcione bien también puede proporcionar a sus miembros un sentimiento de pertenencia, herramientas para tratar los problemas y conflictos que surgen en la vida cotidiana, y un mayor conocimiento de sí mismos. Sin embargo un grupo de chicas o un grupo de chicos no es tan sólo un grupo formado por chicas y por chicos. Los programas educativos planificados son importantes, y es esencial que los líderes de los jóvenes conozcan los objetivos compartidos del grupo con el que están trabajando y que puedan seleccionar y adaptar sus métodos conforme a ello. En el trabajo con grupos de chicas/mujeres jóvenes puede que haya que hacer hincapié en cosas muy diferentes que en el trabajo con grupos de chicos/hombres jóvenes. Sin embargo, las preguntas sobre identidades, papeles y relaciones suelen ser similares, por lo que a menudo pueden utilizarse los mismos ejercicios y métodos facilitadores con tan sólo una mínima adaptación.

## Reflexión:

¿Qué implica liderar un grupo de un solo sexo? Las siguientes directrices proporcionan la base para la reflexión.

- Asegúrate de que sabes tus propias razones y motivaciones para estar involucrado. Esto resulta especialmente importante si la validez del trabajo se pone en duda, o si te entran dudas sobre tu propia implicación.
- Asegúrate de que has reflexionado sobre tus propias creencias y suposiciones sobre el género. Un buen líder no intenta ser perfecto, sino que en lugar de eso demuestra su propia reflexión constante. Esto es importante, porque es probable que te conviertas en un ejemplo debido a tu posición.
- Acepta que trabajar con cuestiones de género requiere habilidades. Entre estas habilidades se incluyen la consideración de cuestiones de género, identidad y poder en la sociedad, el sentirte cómodo con temas potencialmente complicados -como la sexualidad- que puedan surgir, y la capacidad de facilitar grupos e implementar actividades para los jóvenes. El trabajo con el género requiere formación, y aquellos que estén interesados en ello, así como sus organizaciones, deberían considerarlo una responsabilidad importante.
- Asegúrate de que hay directrices para la participación en el grupo y apoyo para ti para poder tratar lo que se revele en el grupo. Por ejemplo, los participantes deberían saber que tú debes emprender acciones con respecto a las informaciones sobre actos de maltrato o violencia que sean ilegales y perjudiciales.
- Date cuenta de los límites de este tipo de trabajo. Un grupo de chicos o de chicas no es un grupo de terapia, y lo máximo que puedes hacer es aconsejarle a alguien apoyo especializado si considera que lo necesita.
- Haz hincapié, incluso en los grupos de un solo sexo, en que las mujeres y los hombres tienen mucho en común. Hablar sobre el «sexo opuesto» puede reforzar estereotipos sobre naturalezas y comportamientos opuestos.

## Crear un grupo:

- Puede organizarse un grupo de chicas/chicos como un grupo de proyecto dentro de proyectos más amplios, organizaciones, clubes o redes. Establecer un período de duración fijo permite a la gente entrar en el grupo por curiosidad dentro de un marco de tiempo definido, y proporciona al grupo una gran sensación de impulso. Un marco de tiempo habitual consiste en un tiempo de reunión de 1-2 horas a la semana durante aproximadamente 10 semanas.
- Un grupo de chicos/chicas no debería ser demasiado grande. Si consta de 8-12 personas permitirá la generación de confianza y el intercambio de información personal.
- En un club juvenil también puede haber un grupo como actividad regular o a una hora fija de la semana.
- También puedes optar por tener un grupo abierto con nuevos miembros que vayan viniendo de vez en cuando, aunque deberías ajustar los métodos y los enfoques a esta falta de continuidad.

## 3.2. INTEGRACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN DE JÓVENES Y LOS PROYECTOS JUVENILES

*¿Por qué es importante integrar la perspectiva de género en el trabajo social con jóvenes?*

Tal como se ha señalado en la introducción, este recurso ha sido desarrollado en respuesta al hecho de que el tema del género se considera una cuestión que ya ha sido «solucionada» cuando en realidad no lo ha sido; también se ha

tenido presente el hecho de que el género normalmente no se contempla en el trabajo social con jóvenes o, si se incluye, no está suficientemente integrado y desarrollado dentro del contexto de formación de jóvenes. Por ejemplo, ¿alguna vez has oído a un trabajador social que trata con jóvenes, a un líder juvenil o a un educador de jóvenes hablar de sus habilidades para trabajar la cuestión del género o ser preguntado por dichas habilidades? La no discriminación y la igualdad, independientemente del género, la orientación sexual, el origen étnico, la clase social y las creencias, es una base fundamental para el trabajo participativo; sin embargo, cada una de estas áreas necesita sus propios enfoques específicos. Aquí es donde la «integración de la perspectiva de género» resulta pertinente: la integración de la perspectiva de género no significa simplemente contar el número de mujeres jóvenes y hombres jóvenes para garantizar la igualdad de número ni exige tener actividades especiales para estos grupos, aunque estas actividades pueden formar parte de ella (véase el apartado 3.1.1). Este apartado explora la integración de la perspectiva de género y cómo esto puede beneficiar a una organización o una red de jóvenes.

### 3.2.1. Integración de la perspectiva de género

¿Qué significa «integración de la perspectiva de género»?

La integración de la perspectiva de género implica incluir las mismas oportunidades para los hombres y las mujeres en todas las políticas y actividades de una organización. Según el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas:

*Integrar una perspectiva de género es el proceso de evaluar las implicaciones para las mujeres y los hombres de cualquier acción planificada, incluidas leyes, políticas o programas, en todas las áreas y en todos los niveles. Se trata de una estrategia para hacer que los intereses y experiencias de las mujeres y los hombres se conviertan en una dimensión integral del diseño, implementación, supervisión y evaluación de políticas y programas en todos los ámbitos políticos, económicos y sociales para que las mujeres y los hombres se beneficien por igual y no se perpetúe la desigualdad. El objetivo principal es conseguir la igualdad de género.*

Esto también puede simplificarse mediante la idea de las «gafas de género», es decir, adoptar de forma rutinaria una perspectiva en las actividades, proyectos o formación de jóvenes que examine la naturaleza de las oportunidades proporcionadas para una participación amplia y significativa.

## **Ponernos las «gafas de género» podría significar examinar cualquiera de las siguientes cuestiones:**

### *Toma de decisiones*

¿Quién está en las estructuras de toma de decisiones de la organización?

¿En la toma de decisiones participan activamente tanto los hombres como las mujeres?<sup>16</sup>

¿Es necesario cambiar estructuras o actitudes dominantes para fomentar la participación igualitaria de mujeres y hombres?

¿Las decisiones tomadas afectan a hombres y mujeres de forma diferente?

### *Actividades*

¿Quiénes son los diferentes grupos meta de nuestras actividades?

¿Cómo nos dirigimos a ellos?

¿Permite la naturaleza de la actividad la participación igualitaria de chicos y chicas? ¿Hay algún factor que haya que tener en cuenta?

¿Estamos listos para abordar el género como una cuestión importante en nuestra sociedad tanto si creemos que es una cuestión importante en nuestra organización como si no?

### *Actitudes y lenguaje*

¿Cómo se hace referencia a los hombres y las mujeres? ¿Reflexionamos sobre las diferentes formas en que representamos imágenes de los papeles de género? ¿Existe acoso verbal dentro de la organización?

¿Nos referimos a un participante o a un trabajador social que no conocemos como «él» o «ella», utilizamos el lenguaje inclusivo («él o ella» o «ella o él») o evitamos los pronombres personales? ¿Los papeles de tareas tienden a dis-

---

16. Por ejemplo, una nueva base de datos, lanzada por la Comisión Europea, sobre la participación de los hombres y las mujeres en la toma de decisiones confirma que, en general, las mujeres todavía están lejos de tomar parte de forma igualitaria en el proceso de toma de decisiones, aunque su posición es mejor en algunos países y en algunos sectores. Fuente: [http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/women\\_men\\_stats/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/comm/employment_social/women_men_stats/index_en.htm)

tribuirse automáticamente conforme a las nociones tradiciones de papeles de género?

### *Enfoque y análisis*

¿Qué ideas y suposiciones guían el tratamiento del género y la igualdad/desigualdad en nuestra organización? ¿Has considerado cómo pueden influir en tu organización las relaciones sociales con respecto al género y al poder?

## **3.2.2. Integración de la perspectiva de género e igualdad de género**

*¿Cuál es la relación entre integración de la perspectiva de género y la política?*

Es importante considerar la integración de la perspectiva de género como un complemento, en lugar de como un sustituto, de las políticas «tradicionales» de igualdad de género. Se trata de dos estrategias diferentes para alcanzar el mismo objetivo.

La principal diferencia entre la integración de la perspectiva de género y las políticas específicas de igualdad de género son los agentes implicados y las políticas elegidas para ser abordadas. Las políticas de igualdad abordan problemas específicos que son resultado de la desigualdad de género, y, luego, estas políticas se aplican a nivel nacional u organizacional. Un ejemplo europeo representativo son las leyes diseñadas para salvaguardar la igualdad de oportunidades en el empleo.

Sin embargo, el punto de partida de la integración de la perspectiva de género es que ya exista una política. La integración de la perspectiva de género implica ponerse las gafas para examinar los aspectos en los que la política está funcionando o no, y la forma en que los objetivos de la política pueden mejorarse mediante la reorganización y el cambio. La integración de la perspectiva de género considera las políticas como instrumentos específicos en un contexto más amplio.

La integración de la perspectiva de género es una estrategia fundamental y, aunque puede llevar algún tiempo implementarla, tiene un gran potencial para lograr un cambio sostenible. Las formas «tradicionales» de políticas de igualdad pueden lograr unos resultados más rápidos, pero normalmente están limitadas a áreas políticas específicas. La integración de la perspectiva de género se basa en el conocimiento y las lecciones aprendidas a partir de experiencias anteriores con las políticas de igualdad. Sin embargo, la integración de la perspectiva de género no puede funcionar de forma óptima en los marcos legales e institucionales de las políticas «tradicionales» de igualdad, ni puede ser tan

directa y específica como las políticas de igualdad de género. La integración de la perspectiva de género y las políticas específicas de igualdad no sólo son una estrategia dual, a la vez que estrategias complementarias, sino que además una va de la mano de la otra.

### 3.2.3. Directrices e instrumentos para la integración de la perspectiva de género

*¿Que puedo hacer en la práctica para integrar la perspectiva de género?*

#### *Estrategias y políticas*

Un documento político contiene (a) declaraciones de principio en relación con la igualdad de género, (b) regulaciones específicas, si es que hay alguna, y cómo se supervisarán, y (c) cómo debería protegerse la igualdad de género.

La redacción de estrategias y políticas para fomentar la igualdad de género puede resultar un proceso importante en sí mismo, incluso antes de que se aplique la estrategia o la política. Esto se debe a que las estrategias y políticas de una organización o club deberían basarse en un análisis compartido de la situación y en cómo puede cambiarse dicha situación. En entornos participativos es necesario que dichos procesos y documentos sean dinámicos y estén abiertos a consulta y revisión. Un documento estratégico puede contener puntos de acción que hay que adoptar para fomentar la igualdad de género. Estos puntos de acción pueden incluir el desarrollo de eventos de concienciación, políticas para la elección de los miembros de la junta y el comité, y una revisión de las actividades y los recursos utilizados y producidos por la organización. Es importante que cualquiera de estas estrategias sea evaluada de forma periódica.

#### *Concienciación*

Aunque la concienciación puede adoptar muchas formas, el objetivo de todas ellas es abordar las actitudes y el conocimiento de la gente. Aunque el sexismo, la discriminación y la violencia de género no pueden abordarse únicamente a través del conocimiento, es muy importante contar con una información precisa y pertinente, y con la posibilidad de tratar una amplia gama de perspectivas sobre estas cuestiones. Aunque los que se oponen a la integración de la perspectiva de género a menudo sugieren que la «concienciación» crea problemas de la nada, las mujeres puede que no se den cuenta de que están siendo discriminadas si están acostumbradas a que las traten de forma discriminatoria. De forma similar, los hombres pueden sentirse incómodos con las normas masculinas dominantes y preguntarse si eso tiene algo de malo. Empezar a hablar de los papeles de gé-

nero puede ayudar a la gente a dejar atrás los papeles restrictivos y a definir quién es por sí misma. La concienciación sobre la violencia y la discriminación puede movilizar a la gente a tomar medidas. Esto incluye a organizaciones y políticos. Campañas, proyectos, cursos de formación, manifestaciones, comités especiales y otros instrumentos pueden servir como herramientas para la concienciación.

### *Cuotas de género*

Garantizar de forma proactiva una proporción equilibrada de hombres y mujeres es una práctica basada en la creencia de que la mejor forma de lograr la igualdad de género es mediante un enfoque proactivo en el que son necesarias ciertas regulaciones para fomentar la igualdad de trato. Esto puede significar que la junta directiva de una organización sólo puede incluir como máximo un 60% de hombres o de mujeres. También puede significar que los participantes de una actividad son seleccionados conforme a una proporción del 50/50 de ambos sexos.

### *Integración*

Integrar la concienciación sobre la igualdad de género en todas las acciones, actividades y políticas de una organización es fundamental para la filosofía de la integración de la perspectiva de género. Esto implica que, en lugar de tener un comité especial responsable de iniciar y supervisar las cuestiones de género, este tema se considera responsabilidad de todos los comités. Si no, la responsabilidad de salvaguardar la igualdad desaparecería por el hecho de tratarse en un comité específico.

### **Reflexión:**

Lista de comprobación para aplicar la integración de la perspectiva de género:<sup>(9)</sup>

- Investigación apropiada: ¿Tienes información sobre la situación de tu organización? ¿Tienes estadísticas específicas de género con respecto a los miembros, los miembros de la junta directiva, los delegados de eventos importantes y las responsabilidades organizacionales?
- Legitimación: ¿Está la igualdad de género en la agenda de trabajo de los órganos directivos de tu organización?
- Elaboración de una estrategia: ¿Has desarrollado una estrategia para tu trabajo? ¿Incluirá cursos, talleres o seminarios? ¿Son necesarias políticas específicas?
- Aplicación transversal: ¿Tienen el plan, el presupuesto y la evaluación de la organización una perspectiva de igualdad de género? ¿Es la concienciación de género un tema de interés para todos los empleados y los miembros de la junta directiva, y está dicha concienciación integrada en las actividades?

## **3.2.4. Integración de la perspectiva de género en la formación**

*Como educador, ¿qué puedo hacer? ¿Cómo afecta a la formación la integración de la perspectiva de género?*

A cualquier tipo de curso de formación o actividad de aprendizaje, sea cual sea el tema, se le puede aplicar un enfoque de integración de la perspectiva de género. Como líder, o participante, puedes estar atento a las pautas de comportamiento entre los hombres y las mujeres y abordarlas. Mediante tus propias acciones y actitudes puedes crear una concienciación sobre el hecho de que los hombres y las mujeres son igual de valiosos y cuestionar suposiciones y normas siendo consciente, por ejemplo, del lenguaje que utilizas, los ejemplos que eliges y los modelos a los que aludes. Como líder juvenil tienes un importante papel que desempeñar en el fomento de la igualdad de género. El conocimiento y la concienciación sobre esta cuestión es vital para la ejecución de un liderazgo democrático.

El género es una cuestión transversal en la formación, por lo que cualquier tipo de sesión puede centrarse explícitamente en el género. Por ejemplo: ¿Cómo una campaña de sensibilización implica o llega tanto a chicos como a chicas? ¿Cuál es la dimensión de género de un proyecto juvenil intercultural? ¿Cómo debería abordar las cuestiones de género un educador que participa en el trabajo social con jóvenes euromediterráneos? ¿Qué papel desempeña el género en una campaña antirracista? ¿Cómo aplicas un análisis de género a la transformación de conflictos? Este tipo de enfoque hace visible la dimensión de género sin tener que limitarla a una sesión sobre el «género». Por supuesto, siempre hay una dimensión de género en las actividades, pero ignorarla en la planificación y la implementación de estas actividades puede excluir a parte de tu grupo meta, reforzar estereotipos o simplemente hacer que pierdas una oportunidad para abordar un aspecto fundamental de los derechos humanos y la participación.

Casi nunca es necesario realizar sesiones para un solo sexo en un curso de formación como estrategia para la inclusión, a no ser que el tema y el contexto cultural sugieran que sería más sensato hacerlo así. En general, la idea es contar con una amplia diversidad de métodos y actividades y hacer que la información sea inclusiva para que tanto hombres como mujeres se sientan incluidos.

### **Reflexión:**

Preguntas guía que pueden utilizarse en relación con la integración de la perspectiva de género y la formación:

- ¿Existe una política de equilibrio de género en los equipos de formación? ¿Cómo se ha desarrollado y cómo se aplica? ¿Se aplica esta política a invitados externos, como conferenciantes o responsables de talleres?
- ¿Es el género un aspecto central de discusión para el equipo en relación con su labor de equipo y sus actividades educativas?
- ¿Es el equilibrio de género un criterio para elegir a los participantes? ¿Cuáles son las razones para ello?
- ¿Facilitan los métodos y metodologías la participación igualitaria?
- ¿Las sesiones y enfoques abordan específicamente la cuestión del género y la igualdad? Si no es así, ¿por qué no lo hacen?

El género es un aspecto transversal de cada tema importante de la formación para el trabajo social con jóvenes en Europa. De forma aún más obvia, el género puede ser un aspecto, o el tema principal, de una **formación para la educación en derechos humanos**. La discriminación y el trato desigual debido al sexo son violaciones de los derechos humanos. En consecuencia, todos los derechos humanos pueden discutirse en relación con el género. Los educadores que son conscientes de esto, por ejemplo, introducen una perspectiva de género en una sesión mediante preguntas en la recapitulación sobre un ejercicio. De forma similar, la concienciación de género en la formación sobre **planificación de proyectos y gestión de proyectos** puede animar a llevar a cabo un análisis de cómo el proyecto y las actividades pueden aplicarse y afectar a los hombres y las mujeres jóvenes del grupo meta; un análisis de las necesidades iniciales de un proyecto también puede incluir un aspecto de género.

Como los papeles de género nos afectan en nuestras vidas personales, quizás quieras dedicar tiempo adicional a crear seguridad emocional en el grupo y a asegurarte de que hay reglas habituales con las que el grupo está de acuerdo. Como educadores, es importante que compartáis entre vosotros vuestras propias ideas y sentimientos sobre el tema. También es recomendable que sepas qué cosas pueden provocar que abandones tu papel, y cómo deberías manejar esas situaciones.

### 3.2.5. Ética y aptitudes en la formación de género

*¿De qué cosas debería ser consciente cuando imparta formación referente a género y violencia de género?*

Las consideraciones éticas están presentes en cualquier actividad de formación que reúne a gente, y estas consideraciones éticas aumentan cuando se tratan cuestiones de identidad y poder. Una consideración ética fundamental para los educadores es compartir entre ellos sus propias ideas y sentimientos, y ser conscientes de cómo diferentes cuestiones hacen que se desencadenen las emociones y creencias de uno. Trabajar en este aspecto es el primer paso hacia el objetivo de crear un proceso grupal seguro. También son importantes los siguientes aspectos:

- **Discreción:** las cuestiones de género, identidad y, sobre todo, violencia de género pueden ser temas muy personales. Asegúrate de garantizar la seguridad y la privacidad si existe la posibilidad de que las experiencias propias de la gente sean tratadas en un curso de formación.

- Humor: utilizar el humor suele ser una forma excelente de rebajar la tensión o de desbloquear un coloquio que ha llegado a un punto muerto. Utilizar el humor en las discusiones sobre el género puede ser muy efectivo. Sin embargo, hay muchísimos chistes referentes al género que son sexistas o discriminatorios. Piensa bien en el humor que utilizas y en cómo reaccionarás ante chistes sexistas en relación con lo que sabes sobre el grupo.
- Responsabilidad: es importante reconocer que las discusiones y reflexiones generales pueden llevar a cuestiones personales que van más allá de las competencias de un educador o un curso de formación. Por ejemplo, las cuestiones de violencia de género a menudo son consideradas delito. Es necesario que tanto tu organización como tú contéis con una política sobre cómo podéis informar de estas cuestiones a la policía y/o a los padres.

Estos aspectos éticos plantean una cuestión más amplia sobre los tipos de habilidades que los educadores y los líderes juveniles necesitan desarrollar. Tal como se discute en el capítulo 1, nuestra identidad de género y nuestra socialización del género son muy poderosas, y nos proporcionan muchos aspectos de sentido común sobre nuestro sentido de identidad propia y nuestros papeles en la sociedad. La medida en que la gente «siente que pertenece» a su sexo o lo que se espera de su sexo es algo individual. Pero ninguno de nosotros se libra de la cuestión del sexo y el género. Así pues, cada uno de nosotros tiene una experiencia, y probablemente una opinión, sobre una amplia gama de cuestiones sobre el género. Todos nosotros tenemos libertad para participar en debates, organizar actividades o escribir artículos sobre la cuestión del género. Sin embargo, lo que deberíamos saber como educadores y personas que trabajan con jóvenes es que el género es un área de competencia sobre la que se ha estudiado e investigado mucho y que cuenta con muchos recursos. En ámbitos académicos como la sociología, la antropología, los derechos humanos, la biología y la medicina han surgido ámbitos específicos o integrados del análisis de sexo y de género. Muchas universidades tienen institutos especiales de estudios de género. La teoría feminista es tema de disertación muy popular y un área de investigación. Instituciones y ONG locales e internacionales llevan a cabo estudios en profundidad sobre la igualdad de género y la violencia de género. Si quieres trabajar en serio sobre la cuestión del género es necesario llevar a cabo cierta investigación de apoyo y saber cuándo hay que consultar diferentes experiencias o a diferentes expertos. El hecho de que todos estemos marcados por el género no significa que el género sea simplemente una cuestión de opinión.

## Reflexión:

Los siguientes puntos ofrecen algunas sugerencias para reflexionar sobre el trabajo con el género y los jóvenes:

- Medita bien sobre tu propia opinión y cuestionala regularmente.
- Busca y estudia material sobre el tema en el que estés interesado y material que cuestione o contradiga tus conclusiones u opiniones. ¡El género es un tema muy polémico!
- Compara cómo pueden variar las normas de género dependiendo del contexto.
- Sé consciente de la legislación sobre igualdad de género en tu país y de los tratados y declaraciones internacionales que fomentan la igualdad de género.
- Empieza a hablar con compañeros y amigos sobre el género. ¿Qué piensan ellos de las cuestiones que has planteado?
- Fíjate en cómo habla la gente de tu alrededor sobre los hombres, las mujeres y los papeles de género.
- Fíjate en tu propio comportamiento hacia las niñas y los niños pequeños, los adolescentes y las adolescentes, y las mujeres y los hombres adultos; ¿te sientes o te comportas de forma diferente? ¿Por qué?
- Ponte las «gafas de género» mientras lees el periódico: ¿Cómo se retrata a la gente en las fotografías y cómo se la describe en el texto? ¿A quién se le ha pedido que comente las noticias? ¿En qué parte del periódico aparecen mujeres y en qué parte hombres?

## Contrarrestar las técnicas de dominación

*¿Cómo se manifiestan las relaciones de poder? ¿Qué estrategias utiliza la gente para dominar a los demás?*

En la formación, al igual que en los contextos organizacionales, es necesario considerar cómo se mantienen las relaciones de poder y las normas de género. Para analizar y hacer hincapié en cómo la relación entre los sexos puede vincularse al poder, el psicólogo social noruego Berit As desarrolló un análisis de técnicas de dominación que discute lo siguiente:

1. Hacer invisible a la gente: si nadie escucha lo que dices será fácil que dejes de hablar. A la gente se la puede marginar mediante acciones individuales, pero también mediante un entorno en el que es difícil hacerse escuchar.
2. Ridiculizar a la gente: las burlas pueden expresarse mediante comentarios, insultos y chistes, o mediante comunicación no verbal que da a entender la ineptitud de la otra persona. La gente a menudo sigue la corriente dentro de esta dinámica para evitar ser objeto de bromas.
3. Ocultar información: los que poseen información importante pueden ejercer poder e influencia. Si la información no se comparte de forma uniforme entre la gente que está en la misma posición o situación, o si las decisiones se toman sin que en ellas participen

todas las personas afectadas, existe una desigualdad de poder. Puede deberse a que las cuestiones importantes se discuten en grupos informales o a que las decisiones ya se han tomado de manera informal cuando el organismo oficial encargado de ello se reúne.

4. Doble castigo: «doble castigo» significa que, haga lo que uno haga, eso está mal. Una chica que no participa en muchas discusiones puede ser considerada que es pasiva, aburrida y que evita la responsabilidad. Pero, por otro lado, si participa en todo, se dice de ella que abarca demasiado. A un chico que no quiere jugar al fútbol pueden llamar «mariquita». Y, si al día siguiente decide jugar, puede que se burlen de él por sucumbir a la presión del grupo.
5. Vergüenza y culpa: provocar sentimientos de vergüenza y culpa es una poderosa herramienta de opresión. Entre los chicos esto puede significar hacer que alguien parezca femenino o no lo suficientemente viril. Las familias que ejercen un control excesivo sobre los hábitos de sus hijos pueden fomentar la vergüenza y la culpa en sus hijos por causar malestar a la familia si no obedecen. De forma similar, los contextos juveniles pueden implicar situaciones en las que la gente es avergonzada por no participar, o por compartir una broma, etc.
6. Deshumanización: principalmente asociamos la deshumanización a los tipos de imágenes sexualizadas que circulan en los medios de comunicación más populares. Sin embargo, los hombres y las mujeres pueden ser deshumanizados en los contextos organizacionales cuando al hacer referencia a ellos sólo se tiene en cuenta su aspecto físico o cuando se les incluye en algo de forma «simbólica» en lugar de por sus propios méritos.
7. Violencia y amenaza de violencia: el miedo a ser objeto de violencia es un poderoso factor que limita el comportamiento y la libertad de movimiento de la gente. Por ejemplo, tener que tomar un camino más largo hasta casa para evitar violencia, o no atreverse a salir de noche debido a la posible violencia, son realidades cotidianas para muchos jóvenes.

### 3.3. TOMA DE MEDIDAS CONTRA LA VIOLENCIA DE GÉNERO

*En este apartado se discute cómo tomar medidas y movilizarse contra diferentes tipos de violencia de género.*

Las diferentes formas en que te movilices contra la violencia de género dependerán de tu grupo meta y de los objetivos específicos que tengas

en mente. ¿Pretendes llegar a los políticos para presionarles a diseñar un marco legal que proteja a las víctimas de la violencia, o pretendes formar a trabajadores sociales que tratan con jóvenes respecto a la concienciación sobre esta cuestión? En el primer caso el uso de la presión política puede ser la mejor forma de movilizarse, mientras que en el segundo caso un evento de formación puede ser un método apropiado. Dos posibles formas de movilizarse contra la violencia de género son crear un proyecto u organizar un curso de formación. Algunos de los ejercicios del siguiente capítulo te ayudarán a identificar formas prácticas de movilizarse contra la violencia de género.

### **3.3.1. Identificar si alguna forma de violencia de género está presente en tu grupo u organización**

*¿Cómo sabré si alguien con quien estoy trabajando está sufriendo directamente violencia de género? ¿Debería hacer algo al respecto o no?*

Este es un tipo de acción preventiva que podrías tomar como trabajador social que trata con jóvenes, ya que en *todos* los grupos potencialmente hay víctimas y supervivientes (gente que ha sufrido directamente la violencia de género). Documentar incidentes de violencia de género en tu organización es crucial para recopilar información precisa, y controlar incidentes de violencia de género en tu organización (o incidentes a los que se han enfrentado miembros de tu organización) es crucial para desarrollar una respuesta ante las víctimas y los agresores. Sin embargo, esto puede significar en gran medida evaluar el ambiente en el que se relaciona la gente en tu organización.

Si hay cuestiones que es necesario airear en un grupo u organización, hay que diseñar estrategias de intervención eficaces orientadas a los potenciales agresores y a las potenciales víctimas y supervivientes. Es importante que conviertas esto en un proceso altamente participativo en el que los miembros del grupo de jóvenes participen de lleno. El trabajo con jóvenes tiene una gran potencial para marcar la diferencia y, a este respecto, la estructura exclusiva de tu grupo de jóvenes también debería ser objeto de un examen crítico: ¿ofreces un entorno seguro a los miembros de tu grupo? Por último, como en algunos casos la violencia de género puede implicar violencia delictiva, es necesario que conozcas los límites de intervención y cuándo es aconsejable involucrar a especialistas de ONG, a servicios especializados o incluso a la policía.

### 3.3.2. Grupos de jóvenes y trabajo en coaliciones más amplias

*¿Tienen los trabajadores sociales que tratan con jóvenes la responsabilidad especial de abordar cuestiones de violencia de género?*

Existe una clara necesidad de que los trabajadores sociales que tratan con jóvenes trabajen sobre estas cuestiones presentes en la sociedad, y de que intervengan cuando tengan conocimiento de algún tipo de violencia de género o cuando se enfrenten a ella. Esto puede considerarse tanto un trabajo *preventivo* como *de respuesta*. Sin embargo, no es necesario que los grupos de jóvenes actúen solos: pueden utilizar la experiencia específica ya existente en otras organizaciones o pueden participar en campañas que ya estén en marcha. Esto resulta especialmente importante cuando se trata de ofrecer a las víctimas el apoyo adecuado: las alianzas con organizaciones que trabajan en el campo de la salud y la protección social permiten dirigir a víctimas de la violencia de género a los expertos. El tipo de trabajo que los grupos de jóvenes pueden lograr también dependerá del contexto sociopolítico y legal de tu país, ya que este define los contornos de la medida en que podrás aplicar satisfactoriamente tu proyecto o acción. Por ejemplo:

- ¿Existe el reconocimiento político y social generalizado de que la violencia de género es un tema de preocupación?
- ¿En tu país existe una ley que protege a las víctimas de la violencia de género y castiga a los agresores?
- ¿Esta ley se aplica de forma satisfactoria? ¿Cuáles son los mecanismos de aplicación y quién recopila la información al respecto?

Lamentablemente, en muchos países los autores de parte de la violencia pueden ser la policía o las instituciones estatales, y como ellas mismas probablemente se encargan de recopilar la información, esto puede disuadir a las víctimas de denunciarlo. Así pues, es de suma importancia que te familiarices con los aspectos legales de tu Estado o nación.

Es probable que las organizaciones y redes de jóvenes tengan como objetivo concentrarse en actividades más específicas de los jóvenes, como publicar un caso en los medios de comunicación locales o nacionales, organizar una sesión para jóvenes e invitar a políticos, u organizar seminarios y proyectos.<sup>17</sup>

Un proyecto exitoso de concienciación pública es el proyecto *Silent Witness*, de la organización húngara NANE.<sup>18</sup>

17. Para una descripción más a fondo de la metodología de proyectos, véase el Kit de Formación de Gestión de Proyectos, disponible en línea en [www.training-youth.net](http://www.training-youth.net)

18. Se puede encontrar más información en [www.nane.hu](http://www.nane.hu).

## Exposición Silent Witness: NANE, Asociación por los derechos de la mujer, Budapest, Hungría:

En 1990, un grupo ad hoc de mujeres artistas y escritoras, preocupadas por el creciente número de mujeres en Minnesota que estaban siendo asesinadas por sus parejas o conocidos, se unió a varias organizaciones más de mujeres para formar Arts Action Against Domestic Violence (Acción artística contra la violencia doméstica). Este grupo sentía la urgencia de hacer algo para denunciar la escalada de violencia doméstica en su estado, algo que sirviera para conmemorar a las 26 mujeres que habían perdido la vida en 1990 como consecuencia de la violencia doméstica. Tras mucho pensar, decidieron crear 26 figuras independientes de madera roja a tamaño real, cada una de ellas con el nombre de una de esas mujeres que en su día vivía, trabajaba, tenía vecinos, amigos, familia, hijos, etc., y cuya vida acabó violentamente a manos de su marido, su ex-marido, su pareja o un conocido. Además, se añadió una vigésimo séptima figura para representar a aquellas mujeres sin contabilizar cuyos asesinatos quedaron sin resolver o fueron erróneamente calificados de «accidentales». Los organizadores llamaron a las figuras los «Silent Witness» (Testigos Silenciosos). (Para más información, véase [www.silentwitness.net](http://www.silentwitness.net)).

La Asociación NANE, asociación por los derechos de la mujer, lanzó hace seis años su proyecto Silent Witness, basado en el proyecto estadounidense. En 2002, NANE creó una exposición de 40 figuras, una cifra aproximadamente representativa del número de mujeres que mueren cada año por culpa de la violencia doméstica. El objetivo de la exposición también era el de atraer la atención de los medios de comunicación hacia esta historia y las cuestiones en torno a ella, ya que pagar anuncios o campañas en los medios de comunicación resulta extremadamente caro. El proyecto estuvo a la altura de las expectativas de NANE, ya que atrajo a una amplia gama de medios de comunicación con los que, de otra forma, no hubiera sido posible contar: la Silent Witness March and Speak Out (Manifestación y denuncia de los testigos silenciosos) del 25 de noviembre de 2002 (la víspera del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer) se retransmitió aquella noche en todos los programas de noticias y todos los periódicos dieron cobertura informativa al evento en los días posteriores. Algunos incluso utilizaron el evento para presentar una cobertura más a fondo del tema en su siguiente edición del fin de semana.

### Notas finales del capítulo 3

- (1) JamO. (2000) XY XX JamOs handbok mot konsmobbning i skolan. Estocolmo: JamstaNdhstsambudsmannsn. (pág. 77).
- (2) Kruse, A-M. en JamO. (2000) XY XX JamOs handbok mot konsmobbning i skolan. Estocolmo: Jamstaldhetsombudsmannen. (págs. 77-82).
- (3) Junta Nacional de Asuntos de la Juventud de Suecia. (2003). Shortcuts to Gender Equality (adaptado).

## 4 EJERCICIOS SOBRE GÉNERO Y VIOLENCIA DE GÉNERO PARA JÓVENES

### 4.1. TRABAJAR CON EL GÉNERO Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL MARCO DE UNA EDUCACIÓN NO FORMAL CON JÓVENES

El objetivo de Las cuestiones de género son importantes es ofrecer información, perspectivas y recursos que permitan profundizar y llevar a cabo actividades juveniles y educativas que aborden asuntos relacionados con el género y con la violencia de género, en el marco de la educación en derechos humanos. Aunque no hay un punto de partida inicial en especial, ya que nuestra intención es que tengáis la oportunidad de elegir las partes que os resulten más relevantes, os recomendamos repasar todo el manual para haceros una idea general del contenido, así como leer las secciones de los capítulos conceptuales más relacionadas con las cuestiones que abordaréis en vuestro trabajo con los jóvenes. En los capítulos anteriores se ofrecía información conceptual y definiciones relacionadas el género y con la violencia de género, así como toda la información útil para movilizarse y combatir este tipo de violencia y los abusos de los derechos humanos relacionados con el género.

Cómo destacábamos en la introducción del manual, la lectura de este recurso y la reflexión sobre cómo utilizarlo en el trabajo con los jóvenes debe acompañarse de una consideración sobre cuestiones de responsabilidad, ética y sensibilidad:

- Para utilizar este recurso no es necesario que los lectores tengan experiencia ni conocimientos previos. No obstante, se basa en el principio de que, aunque el género es de una gran importancia para todo el mundo, eso no significa que llevar a cabo exploraciones de género seguras y éticas en el trabajo social con jóvenes sea sencillo. Es necesario idear reflexiones, enfoques y metodologías sobre formación, así como actuar con sensibilidad a la hora de abordar las revelaciones personales que puedan hacer los participantes en el marco de estas actividades.
- El trabajo con el género, al igual que con otras áreas de la educación en derechos humanos, es un área de competencia. Este trabajo siempre empieza con los activistas juveniles colaborando entre ellos y reflexionando sobre las actitudes, creencias, conocimientos y comportamientos que una persona aporta al trabajo social con jóvenes en general, y al trabajo sobre el género en particular.

- Al igual que ocurre con COMPASS<sup>19</sup>, no es necesario leer este manual en su totalidad para poder utilizarlo. Cuánto hay que leer (y reflexionar al respecto) antes de utilizar los ejercicios depende de lo competente que uno se sienta con respecto su propia introspección y de las necesidades del grupo con el que trabaja. No obstante, huelga decir que antes de utilizar este recurso sería preciso reflexionar sobre el nivel de competencia que uno posee para utilizar los ejercicios propuestos.
- Este manual espera que sus lectores actúen como traductores, no necesariamente traduciéndolo de un idioma a otro, sino adaptándolo de un contexto a otro. Quienes trabajen con los recursos propuestos en este manual, especialmente en este capítulo, deberán completar la información con datos de, por ejemplo, instituciones de su país, ONG o contextos locales. Además, es importante que los usuarios decidan si algunas perspectivas no encajan en su experiencia y en el contexto de su trabajo social con jóvenes, y adapten y sustituyan ejemplos, ideas y explicaciones.
- Por último queremos recalcar que trabajar con asuntos relacionados con la violencia de género o sexista es esencial en todos los trabajos juveniles, por cuanto son cuestiones que conciernen a todos los jóvenes. Las cuestiones y los conceptos que se abordan en este trabajo son pertinentes para las vidas de todos ellos y están directamente relacionadas con el mundo en el que viven. Por este motivo es preciso abordar estos asuntos de una forma que permita a los jóvenes analizarlos a sí mismos.

## 4.2. EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS: UN ENFOQUE EDUCATIVO

Antes de trabajar con estas actividades, es importante comprender el enfoque educativo con el que se han elaborado tanto el manual como las actividades de este capítulo, un enfoque que se basa en la educación en derechos humanos. El enfoque subyacente a la educación en derechos humanos es el mismo que el utilizado en COMPASS, por eso merece la pena leer este recurso, sobre todo si no se está muy familiarizado con COMPASS.

La educación en derechos humanos consiste en educar para cambiar, tanto desde el punto de vista personal como social. Se trata de desarrollar la competencia de los jóvenes para que se conviertan en ciudadanos activos que participen en el fomento y la protección de los derechos humanos en sus

---

19. [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

comunidades. El enfoque es el proceso educativo de desarrollar las competencias, habilidades, valores y actitudes pertinentes que permitan actuar positivamente en nombre de los derechos humanos y muy específicamente en el ámbito de los derechos humanos relacionados con la violencia de género.

Por tanto, podemos definir la educación en derechos humanos como

- ...aquellos programas educativos y actividades centrados en promover la igualdad en la dignidad humana, junto con otros programas que promueven el aprendizaje intercultural, la participación y la capacitación de minorías.<sup>20</sup>

En este proceso:

- partimos de los conocimientos previos de las personas, de sus opiniones y experiencias y sobre esta base les permitimos buscar y descubrir juntos nuevas ideas y experiencias;
- fomentamos la participación de los jóvenes en las discusiones, y el que aprendan los unos de los otros lo máximo posible;
- animamos a las personas a que traduzcan lo que han aprendido en acciones sencillas pero eficaces que demuestren su rechazo para con las injusticias, las desigualdades y las violaciones de los derechos humanos.

#### **4.2.1. Conocimientos, habilidades, actitudes y valores que resultan útiles en la educación en derechos humanos**

Para que los jóvenes puedan participar en la defensa de los derechos humanos y profundizar en su comprensión de las cuestiones relacionadas con esta materia, deben contar con ciertos conocimientos y habilidades. También es necesario que desarrollen las actitudes y los valores pertinentes. En lo que respecta al conocimiento, los jóvenes deben comprender los principales conceptos y el desarrollo histórico de los derechos humanos, así como las normas exigidas por los principales instrumentos y mecanismos de protección de los derechos humanos. Esto significa conocer los propios derechos de cada uno y la forma en que interactúan con los de otras personas, así como la manera de defenderlos, ya sean propios o ajenos. En cuanto a las habilidades, los jóvenes deben ser capaces de comunicarse sobre los derechos humanos y defenderlos tanto en público como en privado; de evaluar críticamente las situaciones

---

20. Definición oficial de «Educación en derechos humanos» del Programa de juventud del Consejo de Europa (Dirección de Juventud y Deporte).

en términos de derechos humanos y de reflexionar sobre lo que constituye un abuso de estos derechos; de afrontar los conflictos y aprender a transformarlos de una forma constructiva; y de asumir un papel activo y constructivo en sus comunidades. Por último, en términos de actitudes y valores, los jóvenes deben comprometerse en la protección de la dignidad humana, desarrollar empatía y solidaridad por los demás y adquirir un sentido de la justicia y la responsabilidad, tanto de las acciones propias como ajenas.

Tener conocimientos sobre derechos humanos, cuestiones de género y violencia de género es muy importante, pero no suficiente para que los jóvenes sean capaces de participar de una manera constructiva en la defensa de los derechos humanos, sobre todo los relacionados con el género.

Es necesario que los jóvenes profundicen y entiendan bien que esos derechos humanos tienen su origen en las necesidades de las personas y por qué deben ser protegidos. Por ejemplo, los jóvenes que no hayan tenido experiencia directa con la violencia de género pueden pensar que es un asunto que no les concierne. Esta postura no es aceptable desde la perspectiva de los derechos humanos. Todo el mundo tiene la responsabilidad de velar por los derechos humanos ajenos, incluyendo los relacionados con el género. No importa que se esté debatiendo el derecho a la vida o a la libertad para decidir sobre los derechos reproductivos propios. Los derechos humanos se basan en los valores democráticos, el respeto y la tolerancia. Las actividades educativas que tienen por objeto abordar los derechos humanos relacionados con el género deben crear un entorno de aprendizaje que respete esos valores. Las cuestiones que tienen que ver con los derechos humanos, incluyendo las de género, son controvertidas porque cada persona tiene su propio sistema de valores y, por tanto, tiene su propia opinión sobre los derechos y las responsabilidades. Estas diferencias, que se manifiestan en divergencias de opinión, son la base de nuestro trabajo educativo.

Dos objetivos importantes de la educación en derechos humanos son:

- proporcionar a los jóvenes las habilidades necesarias para valorar (aunque no estén necesariamente de acuerdo con) los distintos puntos de vista sobre una cuestión determinada;
- ayudar a los jóvenes a desarrollar habilidades que les permitan encontrar soluciones satisfactorias para todos a los problemas.

Este manual y sus actividades parten de la idea de que las divergencias de opinión pueden aprovecharse constructivamente en el proceso de aprendizaje, siempre y cuando el coordinador se sienta capacitado para abordar asuntos controvertidos en grupo. Como en muchas actividades educativas no formales, el propósito no

es conseguir que todo el mundo esté de acuerdo con un resultado determinado, sino que los participantes aprendan también de ese proceso (por ejemplo, a escuchar al otro, a expresarse, a respetar opiniones distintas, etc.).

#### **4.2.2. El aprendizaje basado en la experiencia: el pilar de la educación en derechos humanos**

Estas competencias y muy especialmente las habilidades y la valoración de la comunicación, el pensamiento crítico, el apoyo activo, la tolerancia y el respeto, no pueden enseñarse sino que se aprenden con la experiencia. Es por ello que todas las actividades de este capítulo fomentan la cooperación, la participación y el aprendizaje práctico, además de tratar cuestiones delicadas relativas al género y a la violencia de género. Nuestro objetivo es animar a los jóvenes a pensar, sentir y actuar y a comprometerse tanto con la mente, las acciones como con el corazón en la defensa de los derechos humanos relacionados con el género. La cooperación, la experiencia y la participación son esenciales para las actividades que propone este manual. El aprendizaje en estas actividades se produce porque los jóvenes participantes tienen la oportunidad de cooperar los unos con los otros durante el proceso de aprendizaje, de vivir una experiencia que pueden analizar a la luz de realidades que quisieran cambiar y de participar activamente en este proceso de aprendizaje. Estas actividades exigen participación e implicación, para que todos los participantes ganen una experiencia a través de la cual aprendan, no sólo con la mente, sino también con las acciones y el corazón. A este tipo de actividades, a veces, se las denomina «juegos» pues resultan divertidas y las personas se vuelcan en ellas con entusiasmo. Nosotros preferimos utilizar el término «ejercicio» que indica mejor el hecho de que estas actividades no sólo sirven para «divertirse», sino que son vehículos útiles para lograr los objetivos educativos.

Por esta razón, en la elaboración de los ejercicios propuestos en este manual se ha respetado el «ciclo de aprendizaje basado en la experiencia».<sup>21</sup> No basta con hacer simplemente una actividad (fase 1 del ciclo de aprendizaje). Es esencial hacer un seguimiento con sesiones de recapitulación y evaluación que permitan a las personas reflexionar sobre lo ocurrido (fase 2), evaluar su experiencia (fases 3 y 4) y pasar a decidir qué hacer después (fase 5). De esta forma vuelven a la fase 1 del siguiente ciclo del proceso de aprendizaje. En un entorno escolar las actividades ayudan a derribar barreras artificiales entre los temas y proporcionan formas de extender los vínculos entre los temas y

---

21. Para más información sobre el ciclo de aprendizaje basado en la experiencia y las cinco fases de aprendizaje, recomendamos consultar los siguientes recursos sobre educación no formal y sobre el trabajo de coordinación con jóvenes: T-kit, Training Essentials: [www.training-youth.net](http://www.training-youth.net) y Compass: [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass) The Experimental Learning Cycle, Kolb.

las áreas de interés con el fin de promover un enfoque más holístico ante una cuestión. En un entorno educativo no formal, las actividades pueden despertar el interés en las cuestiones y, dado que fomentan el aprendizaje de una manera no didáctica, suelen resultar intrínsecamente más aceptables para los jóvenes.

Los siguientes ejercicios ofrecen un marco y una estructura para vivir experiencias en grupo y permiten trabajar dentro de tus propios límites y en función de la experiencia y capacidades de los jóvenes. Si se imparten con el debido cuidado, estas actividades son un método eficaz de aprendizaje en un entorno orientado a las tareas.

### **4.2.3. Facilitar la educación en derechos humanos en distintos entornos**

En este manual utilizamos la palabra «coordinadores» para referirnos a las personas que preparan, presentan y coordinan los ejercicios de los participantes. Un coordinador es una persona que ayuda a otras a descubrir el conocimiento que ya poseen, que les anima a aprender más y que les ayuda a explorar su propio potencial. La coordinación significa crear un entorno donde las personas puedan aprender, experimentar, explorar y crecer. Se trata, en definitiva, de compartir, dar y tomar. No consiste en que una persona, considerada «el experto», enseñe conocimientos y habilidades a los demás. Puede resultarte útil reflexionar sobre tu propio estilo y práctica para desarrollar tus habilidades como coordinador, sobre todo si aún no tienes mucha experiencia tratando asuntos relacionados con el género y con la violencia de género en el trabajo educativo que desempeñas con los jóvenes. Este manual y los ejercicios que propone pueden utilizarse como actividades extraescolares, en cursos de formación o seminarios, en campamentos de verano, en campos de trabajo, en clubes juveniles o con grupos de jóvenes que se reúnan habitualmente. También puede impartirse en aulas escolares. Y hasta si tu grupo está compuesto básicamente de adultos. No obstante, es posible que el enfoque educativo y los tipos de actividades descritas en este manual sean más fáciles de aplicar en sectores no formales que formales, aunque estamos convencidos de que pueden resultar útiles en ambos.

## **4.3. CÓMO UTILIZAR LOS EJERCICIOS**

### **4.3.1. Elección de los ejercicios**

En este capítulo se recopilan ejercicios de formación e instrucción que cubren distintas cuestiones de género y aspectos relacionados con la violencia de género.

Algunos de ellos serán parecidos o iguales a otros que tú conozcas o con los que tu grupo esté familiarizado. En general, estos ejercicios son creaciones nuevas o adaptaciones de experiencias o publicaciones anteriores. Cuando un ejercicio sea una adaptación se indicará la fuente al principio de la actividad, siempre que se conozca.

Te recomendamos elegir actividades con el nivel adecuado para ti y para tu grupo y que encajen en el tiempo de que dispones. Léete la actividad con atención al menos dos veces e intenta imaginar la reacción del grupo y algunos de sus comentarios. Asegúrate de contar con todo el material necesario. Procura también que haya espacio suficiente, sobre todo si los participantes se tienen que dividir en grupos de trabajo más pequeños.

De nuevo queremos recalcar que las instrucciones de cada actividad se incluyen a título meramente indicativo y que debes usar el material de la manera que mejor se adapte a tus necesidades. Insistimos en que no es imposible redactar actividades que se ajusten a todas y cada una de las situaciones que pueden darse en Europa. Esperamos que seas tú quien adapte las actividades; por ejemplo, puedes quedarte con la idea básica de una actividad determinada y utilizar el método de otra. Cada actividad se presenta en un formato estándar.

### **4.3.2. Claves para la presentación de los ejercicios**

#### **Nivel de complejidad**

Los niveles 1 a 4 indican el grado general de competencia requerido, en términos intelectuales y emocionales, así como el grado de preparación necesaria y el nivel de dificultad para los participantes o el coordinador de la actividad. En general, las dos variables van juntas: las actividades de nivel 1 necesitan muy poca preparación y exigen poca competencia emocional de los participantes y el coordinador, mientras que las del nivel 4 requieren mucho más.

#### **Nivel 1**

Se trata de actividades sencillas y breves, dirigidas principalmente a los principiantes. Los ejercicios para animar y romper el hielo entrarían en esta categoría. La utilidad de estas actividades reside en que permiten a las personas interactuar y comunicarse.

#### **Nivel 2**

Pertencen a este nivel las actividades sencillas orientadas a estimular el interés en una cuestión determinada. No requieren conocimientos previos so-

bre cuestiones de derechos humanos ni habilidades personales o de trabajo en grupo previamente desarrolladas. Muchas de las actividades de este nivel están proyectadas para ayudar a las personas a desarrollar sus habilidades comunicativas y de trabajo en grupo, despertando al mismo tiempo su interés por los derechos humanos.

### **Nivel 3**

Estas actividades están pensadas para ayudar a profundizar en los conocimientos y analizar a fondo una cuestión. Exigen un nivel de competencia mayor en habilidades comunicativas y de trabajo en grupo.

### **Nivel 4**

Las actividades de este nivel requieren buenas habilidades de discusión y de trabajo en grupo, así como concentración y cooperación de los participantes. Prepararse para ellas conlleva más tiempo. Abarcan más asuntos puesto que aportan conocimientos más amplios y profundos de las cuestiones.

### **Resumen y temas**

Ofrece un resumen del tipo de actividad y de las cuestiones que aborda, incluyendo los temas analizados durante la actividad.

### **Tamaño del grupo**

Indica el número ideal de personas (tanto el mínimo como el máximo) que se necesitan para llevar a cabo la actividad.

### **Duración**

Se trata del tiempo en minutos que se calcula será necesario para realizar toda la actividad, incluyendo el debate, previo y posterior a la actividad.

### **Objetivos**

Definen al aprendizaje que se espera que los participantes logren con el ejercicio en cuanto a conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

### **Materiales**

Lista del equipo necesario para llevar a cabo el ejercicio.

## **Preparación**

Lista de cosas que el coordinador necesita hacer o preparar antes de comenzar el ejercicio.

## **Instrucciones**

Lista de instrucciones necesarias para llevar a cabo el ejercicio.

## **Recapitulación y evaluación**

En esta sección se proponen una serie de preguntas para ayudar al coordinador a recapitular y evaluar la actividad (fase 2-4 del ciclo de aprendizaje basado en la experiencia).

## **Consejos para los coordinadores**

Aquí encontrarás notas orientativas, aspectos a tener en cuenta, sobre todo para la recapitulación de la actividad, información sobre posibles variantes en la realización de la actividad, así como información adicional de fondo relevante para la actividad o dónde encontrar más información sobre los temas abordados por este ejercicio.

## **Sugerencias de seguimiento**

Se proponen ideas sobre qué hacer a continuación y enlaces a otras actividades pertinentes para tratar el tema en cuestión.

## **Propuestas de acción**

Incluyen sugerencias relacionadas con las cuestiones y los temas abordados para seguir actuando en fases sucesivas.

## **Material informativo**

Se incluyen tarjetas con los papeles de cada participante, páginas con las acciones a realizar, material de lectura de fondo, tarjetas con temas para discutir y otros materiales que será necesario repartir a los participantes dentro del ámbito del ejercicio, etc.

### **4.3.3. Consejos sobre cómo coordinar los ejercicios presentados en este manual**

Como explicábamos antes, utilizamos el término «coordinador» para describir la función de aquellas personas (ya sean formadores, profesores, tra-

bajadores juveniles, educadores entre pares o voluntarios juveniles) que se encargan de la tarea de preparar y coordinar los ejercicios. Esta terminología ayuda a recalcar que el trabajo educativo sobre los temas relacionados con el género y con la violencia de género requiere un enfoque democrático y participativo.

Suponemos que tu grupo estará integrado por jóvenes, por ejemplo en aulas, en clubes juveniles, en cursos, en campamentos juveniles o en seminarios.

Lo que sigue son consejos generales para trabajar con todo tipo de grupos juveniles y asesoramiento específico para trabajar con los delicados asuntos que aborda LAS CUESTIONES DE GÉNERO SON IMPORTANTES. Existen muchos y diversos enfoques para las tareas de coordinación, pero todos ellos exigen sensibilidad con el contexto de los participantes y con sus situaciones y necesidades especiales. Todos pueden adaptarse a circunstancias específicas con poco esfuerzo. No obstante, la coordinación de grupos que aborden estas cuestiones de género y sobre todo la violencia de género requiere una sensibilidad especial. En esta sección abordaremos también las especificidades de la coordinación en distintas formas de trabajo juvenil que son apropiadas para trabajar estas cuestiones, como el trabajo con jóvenes en grupos mixtos o de un solo sexo.

### **Cómo coordinar los ejercicios sobre cuestiones delicadas, como la violencia de género**

En toda actividad educativa que reúna a un grupo de personas subyace una serie de consideraciones éticas, que se amplifican cuando están de por medio cuestiones de identidad y poder, como ocurre con muchas actividades relacionadas con el género y la violencia de género. Por ello te recomendamos que, antes de realizar ninguna actividad relacionada con la violencia de género, leas el apartado 3.2.5 de este manual, titulado «Ética y aptitudes en la formación de género». En él encontrarás valiosos consejos y directrices para abordar este delicado tema de la manera más adecuada con los participantes de tu actividad educativa. También te recomendamos dedicar algo de tiempo a leer y entender el apartado 1.2.3 de este manual, ya que te ayudará a situar este tipo de consideraciones éticas en relación con la cuestión más amplia del género. Existen además una serie de cuestiones importantes que deberás tener en cuenta al empezar a trabajar con asuntos relacionados con el género y la violencia de género con grupos de jóvenes y, muy especialmente, a la hora de decidir qué ejercicios de este manual elegir:

## *El género es una cuestión delicada desde el punto de vista político*

Los asuntos relacionados con el género y los problemas sociales suelen tener una importante carga política. Cuestiones tales como la igualdad de derechos para los LGBT (lesbianas, gays, bisexuales y transexuales) o los derechos de las jóvenes a decidir sobre sus derechos reproductivos propios han dado pie a enconados debates en el ámbito público y político entre personas de ideas políticas distintas y de distinta extracción social y cultural. Es posible que personas en una posición de autoridad, más cercanas al hogar, relacionadas con los jóvenes (como padres, profesores y trabajadores juveniles profesionales) tengan objeción a que se debatan determinados asuntos en el contexto del trabajo con los jóvenes o durante las actividades de ocio, por ejemplo, el hablar de sexo. Debes ser consciente de ello antes de empezar a trabajar con los jóvenes y a la hora de elegir los ejercicios que quieres utilizar de este manual. También debes asegurarte de contar con el apoyo de la organización con la que colaboras y de que sus políticas y estrategias no sean contradictorias con el trabajo que tienes previsto realizar.

## *Las diferencias culturales también importan*

La procedencia cultural de los integrantes del grupo con el que vas a tratar temas de género y violencia de género es un factor importante a la hora de decidir el enfoque y los ejercicios a utilizar. En algunas comunidades las cuestiones relacionadas específicamente con el género (como el sexo, las relaciones y la sexualidad) son tabú y no debería hablarse de ellas en público ni ante grupos mixtos de hombres y mujeres. Por tanto, es posible que los jóvenes que han crecido en estas comunidades culturales tengan problemas para participar de forma directa en un debate abierto sobre este tema, especialmente si hay personas del otro sexo presentes. Además, la existencia de violencia doméstica y de abusos sexuales se niega a menudo en las comunidades tradicionales (y en las modernas seculares). La socialización vivida por un participante concreto en esta relación incidirá en su predisposición a debatir o a resistirse a participar en los ejercicios. También es posible sobrestimar la importancia del contexto cultural de procedencia: no todos los jóvenes procedentes de «comunidades tradicionales» tendrán reticencias a participar en estas cuestiones. El contexto social de una persona (por ejemplo, si procede de un hogar de renta baja y de escasa educación) suele ser más relevante en su manera de abordar la sexualidad que, por ejemplo, la religión. Pero el hecho de que los jóvenes con los que trabajas puedan proceder de distintos contextos socioculturales, cada uno de los cuales puede tener su propia manera de abordar estas cuestiones, significa que debes considerar la naturaleza intercultural del grupo al elaborar tu programa educativo y en la elección de los ejercicios que propongas.

## *Los distintos tipos de trabajo con jóvenes pueden servir para distintos propósitos*

El trabajo educativo sobre violencia de género y otras cuestiones relacionadas con el género puede realizarse en el marco del llamado «trabajo general con los jóvenes», aunque no es lo mismo que tratar específicamente la educación en derechos humanos sobre cuestiones de género con los jóvenes. En primer lugar, debes considerar tus propias razones para trabajar este tema en el contexto de tu trabajo general con los jóvenes. ¿Cuál es la relevancia y la necesidad de abordar estas cuestiones en ese contexto preciso? ¿Por qué los jóvenes con los que trabajas quieren o necesitan hablar de ello? ¿Qué objetivos educativos persigues con la exploración de estos temas? Antes de empezar debes formularte estas preguntas y, una vez obtenidas las respuestas, podrás reflexionar sobre el tipo de trabajo que será más eficaz para tus propósitos.

Al reflexionar, es posible que descubras que hay otros tipos de trabajos con jóvenes más eficaces para tu grupo y sus necesidades que el «general» y que es mejor afrontar la educación en derechos humanos sobre cuestiones relacionadas con el género con grupos meta específicos. A lo largo de este manual hemos hecho referencia a tres grupos meta específicos con los que es posible realizar este tipo de trabajo con jóvenes: grupos de un solo sexo, grupos de LGBT y grupos mixtos. También es importante tener en cuenta cómo quieres organizar los grupos, considerando tus objetivos educativos en un momento determinado. Por ejemplo, si quieres que los miembros del grupo debatan sobre sexualidad femenina, es posible que lo mejor sea empezar trabajando en grupos de un solo sexo para evitar situaciones embarazosas o que los participantes se sientan obligados a hablar de algo que les incomoda con personas del otro sexo. El capítulo 3 de este manual trata específicamente de los grupos de un solo sexo.

Por último, aunque es posible que decidas conscientemente trabajar con un grupo meta u otro por razones relacionadas con la especificidad del contexto en el que estás trabajando, debes tener en cuenta que nunca se sabe «realmente a quién tienes delante». Por ejemplo, aunque trabajes con un grupo integrado solamente por chicas, no conoces las preferencias sexuales de todas. Por tanto, debes tener en cuenta que tanto en grupos mixtos como de un solo sexo, siempre habrá una diversidad que podría complicar la dinámica. Desgraciadamente, los oprimidos o los marginados no son menos inmunes a los prejuicios que los miembros de las clases privilegiadas o mayoritarias. Lo más importante es recordar que todo el mundo debe sentirse cómodo y respetado para conseguir que se comprometan a fondo.

## *Pueden producirse revelaciones personales*

Si admitimos que nunca se sabe «realmente a quién tienes delante», hemos de reconocer que tampoco hay garantías de que un participante determinado no haya sufrido abusos sexuales, relaciones abusivas o cualquier otra forma de violencia de género. Mientras que crear un entorno seguro para que los participantes hablen sobre cuestiones delicadas relacionadas con el género y con la violencia de género es imprescindible para empezar a abordarlas con los jóvenes, a la vez debes estar preparado para el hecho de que, al crear un entorno seguro, puede darse el caso de que algún joven revele una dolorosa experiencia de su pasado relacionada con la violencia de género. Si esto ocurre, puede ser difícil para todos, tanto para el participante que ha contado su experiencia, como para los demás participantes y también para el coordinador.

Para un coordinador es difícil prepararse previamente para afrontar este tipo de situación en grupo. El participante puede emocionarse mucho, al igual que los demás que escuchen su historia. Por tanto, debes tener en cuenta lo siguiente:

- Es vital no interrumpir ni intentar hacer callar al participante.
- Procura escucharle hasta donde quiera contar.
- Una buena manera de enfriar la situación es hacer una pausa o invitar a todos a salir a refrescarse.
- Presta especial atención al participante y procura no dejarle solo si no lo desea. Puedes acompañarle a otra sala hasta que se calme o ayudarle a refrescarse (o dejar que lo haga alguna persona de su confianza). Es posible que necesite alejarse un tiempo del grupo o quedarse solo.
- Puede ser necesario volver a la experiencia revelada, ya sea inmediatamente o un poco más tarde, y hablar sobre el hecho de que haya tenido lugar en el grupo.
- Cualquier decisión tuya o del grupo deberá consultarse antes con el participante que reveló su experiencia, incluida la manera de abordar la revelación personal dentro del grupo.

Por último la revelación personal de experiencias en el contexto del trabajo con jóvenes no sólo conlleva afrontar una dinámica en grupo complicada o una situación de gran carga emocional. Si un participante confiesa haber sufrido una experiencia que constituye un delito (violación, abuso sexual, lesiones corporales graves), deberás informar de ello a las autoridades competentes (policía, servicios sociales, etc.). Debes estar al tanto de tus obligaciones jurídicas por si se produce un caso así. Como mínimo deberás, independientemente de cualquier norma sobre confidencialidad, informar de ello a tu superior (ya sea el presidente de tu organización, el trabajador juvenil superior o tu jefe directo o

patrón) y juntos decidiréis qué medidas emprender si éstas fueran necesarias. Por supuesto en este tipo de circunstancias, debes mantener puntualmente informado al participante y asegurarte de que tu acción no le pondrá en una situación de riesgo.

### **Asesoramiento general para coordinadores y recursos informativos**

Además de lo dicho anteriormente, te podría resultar de utilidad un asesoramiento general sobre cómo coordinar distintas actividades con jóvenes. En COMPASS<sup>22</sup> encontrarás una excelente presentación sobre cómo coordinar actividades relacionadas con la educación en derechos humanos. También encontrarás más datos sobre formación general en el Kit «Training Essentials» (fundamentos básicos de formación). Asimismo, merece la pena consultar los siguientes manuales elaborados por otras organizaciones si te interesa familiarizarte con distintos enfoques de coordinación de actividades sobre cuestiones relacionadas con el género y con la violencia de género.

- «Shortcuts to Gender Equality: Methods and strategies regarding young people's leisure and associative activities», Junta Nacional de Asuntos de la Juventud de Suecia<sup>23</sup>;
- «Empowering Young Women to Lead Change - A training manual», Asociación Cristiana Femenina Mundial<sup>24</sup>;
- «Human Trafficking: Our Response - Manual for Peer Education» AS-TRA<sup>25</sup>;
- «Training Manual on Gender Based Violence», FEMNET<sup>26</sup>.

Además, el siguiente manual elaborado por la Coalición Internacional por la Salud de las Mujeres (IWHC), titulado Positively Informed: Lesson Plans and Guidance for Sexuality Educators and Advocates<sup>27</sup> tiene una sección llamada Additional Resources (Recursos adicionales) organizada de forma provechosa en las distintas ramas del trabajo educativo sobre cuestiones relacionadas con el género (por ejemplo, «educación general sobre sexualidad» o «relaciones»). Todos estos recursos te resultarán especialmente útiles para encontrar más información de fondo sobre cuestiones específicas relacionadas con las complejas cuestiones de la violencia de género que pueden abordarse con los jóvenes.

22. [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass) , páginas 38 - 62

23. [www.ungdomsstyrelsen.se](http://www.ungdomsstyrelsen.se)

24. [www.ywca.org](http://www.ywca.org)

25. [www.astra.org.yu/en/pdf/istravizanje6.pdf](http://www.astra.org.yu/en/pdf/istravizanje6.pdf)

26. [www.femnet.or.ke/documents/gbv.pdf](http://www.femnet.or.ke/documents/gbv.pdf)

27. [www.iwhc.org/resources/positivelyinformed](http://www.iwhc.org/resources/positivelyinformed)

## 4.4. LISTA DE ACTIVIDADES

Título	Nivel	Tamaño del grupo	Duración	Página
Expectativas y exigencias	1	15-30	60 min	93
Mejorar el estatus	1	6-30	60 min	95
Confusión de género	3	10-30	120 min	97
Géneros «encasillados»	2	6-30	60-90 min	100
Bueno, mejor, el mejor	2	8-14	60 min	106
Sólo una vez	2	6-30	90 min	110
La historia de Kati	4	10-20	60 min	114
Saber escuchar	1	6-30	60 min	121
Violencia en los medios	1	10-30	90 min	123
Seguridad en mi vida	2	8-20	60 min	126
¿El sexo vende?	2	10-30	60-75 min	130
Espacios y lugares	2	10-30	40-60 min	133
Estela	2	5-30	120 min	136
El caballero del corcel blanco	3	10-20	60 min	139
¡Qué difícil es pedirlo!	3	6-30	60 min	143
¿Qué hacer?	2	6-30	60 min	147
Ejercicios generales para grupos de un solo sexo				151

# Expectativas y exigencias<sup>28</sup>

**NIVEL: 1**

**GRUPO: 15-30**

**DURACIÓN: 60 MIN.**

«Nadie pone objeciones a que una mujer sea una buena escritora, escultora o genetista si al mismo tiempo consigue ser una buena esposa y una buena madre, ser guapa, tener buen carácter, estar acicalada y no ser agresiva».

Leslie M. McIntyre

Complejidad	Nivel 1
Tamaño del grupo	Entre 15 y 30 personas
Duración	60 minutos
Resumen	En esta actividad se organiza una tormenta de ideas para ayudar a los participantes a darse cuenta de las distintas expectativas y exigencias que se esperan de las chicas (o mujeres jóvenes) y de los chicos (u hombres jóvenes) en la sociedad actual. Permite a los participantes analizar a fondo los conceptos de género.
Objetivos	Ayudar a los participantes a distinguir entre las diferentes expectativas que la sociedad contemporánea tiene puestas en los chicos y de las chicas, y en los hombres y mujeres jóvenes.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Cinco hojas de un rotafolio</li><li>• Una pared de gran tamaño</li><li>• Cinta de carroceros o de enmascarar</li><li>• Un rotulador para cada participante</li></ul>
Preparación	<p>Cuelga las cinco hojas del rotafolio en la pared. En cada una de ellas escribe uno de los siguientes entornos típicos en los que chicas / chicos y hombres / mujeres jóvenes afrontan expectativas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• escuela</li><li>• familia</li><li>• amigos</li><li>• sociedad</li><li>• pareja</li></ul> <p>Divide cada hoja en dos columnas: en una escribe el título «chicos» u «hombres jóvenes» y en la otra «chicas» o «mujeres jóvenes».</p>

28. Adaptación de un ejercicio elaborado por el «Intercultural Center, Foundation of Women's Forum», Suecia.

## Instrucciones

Pide a los participantes que piensen durante unos minutos lo que creen que se espera o se exige a las chicas y a los chicos en los distintos entornos identificados en las hojas de la pared. Mientras reflexionan pueden caminar o estar sentados, pero deben hacerlo de manera individual. Cuando se les ocurra alguna idea, la escribirán en la columna correspondiente en la hoja adecuada.

Una vez concluida la fase de tormenta de ideas, divide a los participantes en cinco grupos. Cada uno de ellos elegirá una hoja y debatirá su contenido.

Las siguientes preguntas pueden orientar a los participantes en el debate.

- ¿Qué diferencias pueden identificarse entre lo que se espera y se exige de una chica y lo que se espera y se exige de un chico?
- ¿Qué os gustaría cambiar?
- ¿Cómo creéis que podría cambiarse?

Cada grupo presenta brevemente los resultados de su debate a todo el grupo.

## Recapitulación y evaluación

Abre el debate repasando los resultados del trabajo en grupo. Pregunta a los participantes cuál es su reacción inicial ante los resultados, lo que piensan de ellos, si hay algo que les sorprenda y en este caso, por qué. Continúa con el debate utilizando las siguientes preguntas para orientarte:

- ¿De dónde provienen esas expectativas?
- ¿Pueden las chicas y los chicos (o los hombres y las mujeres jóvenes) cumplir con ellas?
- ¿Quién fomenta estas expectativas?
- ¿Cómo las fomentamos nosotros mismos (consciente o inconscientemente)?
- ¿Cómo afectan estas expectativas a los jóvenes?
- ¿Cómo podemos nosotros o nuestras organizaciones contribuir de manera positiva a cambiar la situación?

## Consejos para los coordinadores

Aunque se trata de una actividad clásica de debate y tormenta de ideas, su tema (las expectativas de los distintos géneros) puede ser muy controvertido. Las expectativas sobre los distintos géneros es también una cuestión de percepción y por ese motivo este ejercicio puede causar desacuerdos: lo que

a unos participantes les puede parecer perfectamente razonable, a otros les puede resultar excesivamente exigente. La percepción de lo que se espera de cada sexo suele estar relacionada con cuestiones de valores y socialización. También puedes centrar el debate en estas cuestiones relacionadas.

### **Sugerencias de seguimiento**

Sugiere a los participantes que realicen observaciones a más largo plazo de las expectativas que se espera de cada sexo en la vida real (por ejemplo, durante una semana o un mes). Los resultados de estas observaciones podrían compararse con una encuesta realizada a jóvenes de distinto sexo en entornos reales (por ejemplo, en la escuela) sobre su opinión de lo que se espera de cada sexo. Puedes abrir un debate sobre las semejanzas y las diferencias entre las percepciones derivadas de la encuesta y las derivadas de la observación individual.

### **Propuestas de acción**

Puedes animar a los miembros del grupo a debatir sobre lo que quisieran cambiar en relación con esta cuestión y darles la oportunidad y orientarles para organizar proyectos o acciones que fomenten el cambio. Asegúrate de que participen en este proceso tanto los chicos como las chicas y que ambos tengan voz para expresar sus ideas.

# Mejorar el estatus

«Muchas mujeres no reconocen que sufren discriminación; esta es la mejor prueba de su condicionamiento.»

Kate Millet

**NIVEL: 1**

**GRUPO: 6-30**

**DURACIÓN: 60 MIN.**

Complejidad	Nivel 1
Tamaño del grupo	Entre 6 y 30 personas
Duración	60 minutos
Resumen	En esta actividad de prioridades y tormenta de ideas, pide a los participantes que piensen en la condición que tienen las chicas en la sociedad en la que viven, así como en cuestiones más amplias sobre género e igualdad de género.
Objetivos	Conocer la condición de las chicas en la sociedad actual Entender los mecanismos que utiliza la sociedad para conferir esta condición a las chicas Identificar las formas de mejorar la condición de las chicas
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Rotafolio</li><li>• Rotuladores</li><li>• Bolígrafos</li><li>• Papel en blanco</li></ul>
Preparación	Esta actividad no requiere una preparación previa importante pero merece la pena que el coordinador se informe sobre la condición de las chicas y las mujeres en la sociedad de la que proceden los participantes.

## Instrucciones

Formula la siguiente pregunta a los participantes:

- ¿Qué determina el estatus de las chicas en vuestra sociedad?

Anota todas las respuestas en un rotafolio o en un cartel. Organiza una tormenta de ideas hasta que éstas fluyan, aunque no debe durar más de aproximadamente 20 minutos. A continuación pide al grupo que se divida en parejas y que clasifique las cinco cosas más importantes de la lista, del 1 al 5 (donde 1 sería la más importante y 5 la menos importante). Déjales 15 minutos para que terminen la clasificación. Después, pídeles que comparen su lista con la de cualquier otra pareja que se sienta cerca de ellos. Pide a los grupos de cuatro

que hagan su propia lista basándose en las listas de cada pareja inicial. Deja entre 20 y 30 minutos para terminar la clasificación. Pide a los grupos de cuatro que presenten su clasificación a todo el grupo.

### **Rescapitulación y evaluación**

Abre la sesión repasando los resultados del ejercicio de clasificación. ¿Hay alguien sorprendido por alguno de los resultados? Pregunta a los participantes si, en su opinión, hay algo especialmente destacable.

- ¿Hay alguna diferencia entre la primera lista y la segunda?
- ¿Por qué creéis que existen diferencias?
- ¿Qué queremos cambiar del estatus de las chicas?
- ¿Qué podemos cambiar?
- ¿Cómo podemos cambiarlo?
- ¿Por qué la violencia de género afecta desproporcionadamente a las chicas?
- ¿Qué instrumentos existen para proteger los derechos de las chicas?

### **Consejos para los coordinadores**

Una manera de complementar este ejercicio es incorporar y debatir la Convención Europea sobre Derechos Humanos y otros recursos sobre la materia, como la Convención sobre los Derechos del Niño. En COMPASS<sup>29</sup> encontrarás más información sobre estos instrumentos de tutela de los derechos humanos e interesantes consejos sobre cómo trabajar con técnicas de clasificación, si es la primera vez que utilizas este método.

### **Sugerencias de seguimiento**

Un buen seguimiento de este ejercicio consiste en desarrollar planes de acción personales y colectivos para mejorar la condición de las chicas.

### **Propuestas de acción**

Si los participantes demuestran interés en el tema del estatus de las mujeres jóvenes y las chicas en todo el mundo, puedes recomendarles que sigan leyendo sobre ello en el Informe sobre la Juventud Mundial que publica periódicamente las Naciones Unidas (Unidad de Juventud). Lo encontrarás en esta dirección: [www.un.org/youth](http://www.un.org/youth). Basándose en la información obtenida, el grupo también podría plantearse la puesta en marcha de una campaña para mejorar la posición y la condición de las mujeres y las chicas, tanto local como internacionalmente.

29. [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

# Confusión de género

«El género no se define sólo como hombre o mujer, masculino o femenino, sino que es algo mucho mayor. El género lo define uno mismo si así lo desea, no es algo que pueda imponerse.»

**NIVEL: 3**

**GRUPO: 10-30**

**DURACIÓN: 120 MIN.**

Complejidad	Nivel 1
Tamaño del grupo	Entre 10 y 30 personas
Duración	120 minutos
Resumen	Este ejercicio combina el análisis de los conceptos utilizados en el debate sobre género con una reflexión crítica y personal sobre el propio género de uno. También aborda la sexualidad y la orientación sexual.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hacer que los participantes reflexionen sobre su concepto de género como tal y sobre su propio género en particular.</li><li>• Demostrar que el género no se limita a cuestiones de mujeres y que no es un tema estático que deba discutirse siempre en la dicotomía macho-hembra o hombre-mujer.</li><li>• Asociar las cuestiones de «orientación sexual» con el «género».</li></ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Bolígrafos y papel</li><li>• Copias de tus aportaciones para ti y para los participantes</li><li>• Ayudas visuales o equipo para presentaciones para las aportaciones</li></ul>
Preparación	Breve introducción o presentación sobre la terminología utilizada en este debate de género, que cubre conceptos como sexo, género, hombre, varón, mujer, hembra, transexual o intergénero. Encontrarás definiciones y explicaciones de estos términos en el capítulo 1 de este manual.

## Instrucciones

- Pide a los participantes que anoten, de manera individual, lo primero que les viene a la mente al ver la palabra «género». Pídeles que guarden el papel para una fase posterior de la actividad.

- Haz una breve presentación de la terminología más utilizada en este debate sobre género, que cubre asuntos como el sexo, el género, hombre, macho, mujer, hembra, transexual o intergénero. Es muy importante que, como coordinador, presentes varias definiciones de cada término para demostrar que no existe una única definición establecida para ninguno de ellos. Más bien debería quedar claro que las definiciones presentadas no son más que «una más de las muchas definiciones posibles». Durante la presentación y a medida que se vaya introduciendo cada término, anima a los participantes a cuestionar y debatir las definiciones presentadas. Si no se animan a hablar solos, formula preguntas para invitarles a expresar su opinión sobre lo que han oído.
- Divide el grupo en otros más pequeños, de cinco personas como máximo. Pide a cada grupo que dedique 20 minutos a reflexionar sobre lo que significa, para cada uno de los integrantes del grupo, cada uno de los conceptos presentados.

También puedes pedir al grupo que debata orientándose con las siguientes preguntas:

- ¿Qué sensación tengo cuando escucho estos términos?
- ¿Cómo me veo a mí mismo en relación con estos conceptos y con sus definiciones?
- ¿Estoy de acuerdo con las definiciones presentadas? ¿Por qué? / ¿Por qué no?
- ¿Me puedo identificar con alguna de las definiciones de los términos presentados? ¿Cómo? / ¿Por qué no?

Los grupos preparan una breve presentación oral resumiendo los resultados de su debate para presentarlo ante todo el grupo.

- Organiza de nuevo el grupo y escucha las presentaciones orales. Asegúrate de dejar a cada grupo la misma cantidad de tiempo y, después de expuestas las presentaciones, pregunta si hay alguna duda que debe aclararse. En este punto también pueden abordarse las cuestiones que surjan como resultado de las diferencias lingüísticas.
- Pide a los participantes que vuelvan a anotar lo primero que les viene a la mente al ver la palabra «género». Pídeles que miren lo que escribieron al principio y lo comparen con lo que han escrito ahora.
- Abre un debate recapitulatorio centrado en las reacciones de los participantes ante cualquier diferencia que pueda existir entre lo primero y lo último que escribieron, cuando les pediste que escribieran lo primero que les venía a la cabeza al ver la palabra «género».

## Recapitulación y evaluación

Pide a los participantes que se sienten en un círculo, en el suelo o en sillas. Estas preguntas pueden servirte de guía para iniciar un debate:

- Enseñad al resto del grupo lo que escribisteis al principio y lo que escribisteis después cuando os pedí que escribierais lo primero que os venía a la cabeza al ver la palabra «género».
- ¿Por qué creéis que hay diferencias entre la primera respuesta y la segunda?
- ¿Os sorprenden las diferencias (si las hay)? ¿Por qué?
- ¿Por qué creéis que las personas tienen una concepción tan distinta sobre los términos relacionados con el género?
- ¿Cómo se presentan estos términos en la esfera pública?
- ¿De qué manera puede contribuir el lenguaje a la violencia de género?
- ¿Pensáis que el lenguaje relacionado con el género y la forma de utilizarlo puede propiciar la discriminación?
- ¿Existe margen para debatir la definición de términos relacionados con el género donde vivís?
- ¿En qué medida pensáis que los jóvenes participan en estos debates?
- ¿Cómo pueden participar los jóvenes en estos debates?

Invítalos a responder a las siguientes preguntas relacionadas con el procedimiento:

- ¿Qué habéis aprendido en esta actividad?
- ¿Cómo os habéis sentido durante la actividad?
- ¿Cómo os sentís ahora que ha terminado?
- ¿Qué experiencia positiva os lleváis de vuestra participación en esta actividad?

## Consejos para los coordinadores

Debes ser consciente de que los participantes tendrán diversas concepciones y conocimientos sobre el tema. Ten presente que habrá confusión sobre los distintos términos y diferencias lingüísticas, sobre todo en lo referente a la cuestión del transgénero. Intenta explicar y aclarar, pero sin dar la impresión de que estás inculcando ninguna «verdad» a los participantes.

## Sugerencias de seguimiento

Puedes invitar a un ponente de una organización local de género o LGBT para hablar ante el grupo sobre el género y las definiciones relacionadas. Los parti-

cipantes pueden preparar preguntas previamente y el ponente invitado hablar sobre las definiciones de papeles de género y las concepciones comunes sobre los términos que existen en su organización y el trabajo que desempeña.

### **Propuestas de acción**

Si hay participantes que demuestren interés en el aspecto conceptual de las cuestiones relacionadas con el género, puedes recomendarles leer el capítulo 1 de este manual.

## MATERIAL INFORMATIVO

Puedes plantearte repartir a los participantes copias de tus aportaciones sobre la terminología y los conceptos relacionados con el debate de género después de los comentarios.

# Géneros «encasillados»<sup>30</sup>

«¿De qué están hechos los niños? / De babosas y caracoles, y de colas de cachorros / ¡De eso es de lo que están hechos los niños! ¿De qué están hechas las niñas? / De azúcar, especias y cosas bonitas/ ¡De eso es de lo que están hechas las niñas!» Traducción de rima inglesa del siglo XIX

NIVEL: 2

GRUPO: 6-30

DURACIÓN: 60-90 MIN.

Complejidad	Nivel 2
Tamaño del grupo	Entre 6 y 30 personas
Duración	Entre 60 y 90 minutos
Resumen	Tanto los expertos como los formadores se refieren a «papeles de género». Se trata de un concepto que hoy se utiliza bastante y es debatido en la esfera pública. En comunicación, la existencia de papeles de género rígidamente definidos y el daño que pueden causar a las personas se acepta como algo inevitable. No obstante, los participantes pueden proceder de entornos donde la diferencia entre género y sexo no se reconoce y donde los distintos papeles impuestos a las mujeres y los hombres se ven como algo «natural» o «biológico». Este ejercicio aborda los controvertidos efectos de los papeles de género rígidamente definidos en la sociedad con la intención de concienciar sobre ello. Los participantes debatirán el papel actual del colectivo juvenil en este proceso e imaginarán los posibles cambios necesarios.
Objetivos	Ayudar a los participantes a informarse sobre <ul style="list-style-type: none"><li>• la base social de los papeles de género</li><li>• los mecanismos y los agentes que intervienen en la socialización de género</li><li>• su historia personal de socialización de género</li><li>• las conexiones entre socialización de género y violencia de género</li></ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Revistas juveniles</li><li>• Recortes publicitarios</li><li>• Rotafolio con papel</li><li>• Tijeras</li><li>• Pegamento de barra</li><li>• Rotuladores rojo, azul, verde y negro para el rotafolio</li></ul>
Preparación	Preparar dos carteles de rotafolio. Cada uno deberá tener los siguientes encabezados: HOMBRES (con letras azules) y MUJERES (con letras rojas)

30. Adaptación de Creighton, A. and Kivel, P. (1990). Helping Teens Stop Violence. A practical guide for educators, counsellors and parents. Hunter House, Alameda.

## **Instrucciones**

La primera parte de este ejercicio puede realizarse con grupos más pequeños o con todo el grupo (deberías decidirlo con antelación). Si decides organizar grupos pequeños, piensa si es más apropiado realizar la primera parte del ejercicio en grupos de un solo sexo. Alude a una experiencia común que el grupo haya tenido antes de este ejercicio, ya sea una actividad introductoria al mismo, una película que conozcan o estrellas del pop que representen un papel extremo de género. Explica a los participantes que existe (existía) un fuerte mensaje de socialización de género en esa experiencia y que en la siguiente actividad se analizará esta cuestión de una manera práctica.

### **Si trabajas con un grupo grande**

Crea grupos pequeños de tres personas. Reparte revistas y recortes y pide a estos grupos pequeños que las hojeen y comenten entre ellos, los mensajes que esas revistas transmiten a la gente joven sobre cómo deberían ser los hombres y las mujeres. Mientras están hablando, prepara en la pared, o en dos soportes, dos hojas vacías del rotafolio y escribe la palabra HOMBRES en azul en la parte superior de una de ellas, y MUJERES en rojo en la otra. Pasados 15 minutos, pide a los participantes que se coloquen en círculo para iniciar una tormenta de ideas sobre las cualidades de los «hombres de verdad» y de las «mujeres de verdad», tal y como se presentan en las revistas que han estado mirando y en otras fuentes donde aparezcan imágenes de ese tipo. Anímalos a poner ejemplos del concepto que les han enseñado a tener de los «hombres de verdad» y de las «mujeres de verdad» durante su infancia o en la escuela. Toma notas de las cualidades, preferiblemente con palabras claves o frases cortas, en las dos hojas, utilizando rotuladores rojo y azul para las mujeres y los hombres respectivamente. Si el grupo es multicultural o multiétnico, toma nota de las diferencias surgidas, incluyendo los distintos papeles de género que aparecen; por ejemplo, en algunas culturas se considera que la delgadez en la mujer es hermosa (normalmente en países donde no existe carencia alimentaria), mientras que en otras (normalmente en comunidades donde impera la pobreza y la hambruna) se idealiza el sobrepeso. Una vez completadas las listas, pide al grupo que recorte unas cuantas imágenes de las revistas a modo de ejemplo y las pegue junto a las palabras clave enumeradas en los murales.

### **Si trabajas con grupos pequeños**

Crea grupos pequeños. Presenta las revistas (o recortes) y las hojas con los encabezados HOMBRES y MUJERES. Para presentar el ejercicio, pide al grupo que ponga unos pocos ejemplos de mensajes que los jóvenes reciben sobre las características que se supone deben tener los «hombres de verdad»

y las «mujeres de verdad» del video, juego de rol o experiencia que tengan en común. Cuando hayas recibido unas cuantas respuestas, explica que ahora trabajaréis en dos grupos; uno debatirá sobre los hombres y el otro sobre las mujeres. Si has decidido utilizar grupos pequeños de un solo sexo, el masculino trabajará sobre los papeles masculinos y el femenino, sobre los papeles femeninos. Deben consultar las revistas y recortes, y utilizarlos a modo de ejemplo siempre que sea posible. Indica también a los participantes que no se limiten a lo encontrado en las revistas, que piensen en su infancia y en sus años de escuela o adolescencia y que contribuyan con las ideas que les han inculcado sobre cómo deben ser los hombres y las mujeres. Los grupos pequeños trabajarán preferiblemente en zonas separadas. El coordinador supervisará el proceso.

Cuando los grupos estén listos, júntalos en uno solo, repasa los resultados y pide a los miembros del otro grupo que añadan (algunos de) sus pensamientos. El resultado debería ser algo parecido a esto:

## HOMBRES

---

Fieles	(pueden ser) polígamos	musculosos	heterosexuales
valientes	deportistas	padre	han tenido muchas novias
de pelo en pecho	fuertes	poderosos	creativos
ganadores	ricos	triunfadores audaces	directores
protectores de los débiles (sobre todo de las mujeres)			activos
saben defenderse	competentes		sostén de la familia
inteligentes	altos	listos	duros
	no exteriorizan las emociones (salvo la ira)		

## MUJERES

---

(buenas) madres	guapas	casadas	sexis
monógamas	virginales pasivas	(buenas) amas de casa	fértiles
alegres	con grandes senos	cabello largo	elegantes
cuidan su físico	delgadas	menos inteligentes que su novio	
sin vello corporal	pacientes	experimentadas sexualmente	
nada violentas	mantienen las tradiciones	bien vestidas	obedientes
	su vida gira en torno a la familia	silenciosas	
	seductoras	cuidadoras	

## **Recapitulación y evaluación**

Explica al grupo que, pese a las posibles desavenencias sobre una palabra u otra, grupos de personas muy distintas suelen crear listas de estas características en muy poco tiempo. Esto se debe a que las fuentes que nos inculcan cómo deben ser las mujeres y los hombres son las mismas para todos. El nombre colectivo de estas listas es «papeles de género». Estos papeles podrían compararse con casillas o cajas en los que se pretende encasillar a hombres y mujeres. Cuando digas esta frase, dibuja un rectángulo azul y rojo alrededor de las palabras escritas en los murales.

Explica que la diferencia entre género y sexo es que, mientras la lista de características sexuales es muy corta y no ha cambiado en los últimos miles de años, la lista de papeles de género es larga y varía en función del lugar geográfico y del momento histórico, a menudo en distancias o periodos de tiempo cortos.

Abre un debate sobre los principales temas planteados por el ejercicio. Puedes utilizar las siguientes preguntas a modo de guía:

### *Socialización de género*

- ¿Es fácil encasillarse? ¿Por qué?

A veces las personas no quieren estar encasilladas, pero les resulta muy difícil o imposible salir.

Pide al grupo que encuentre supuestas contradicciones en las cajas, rodea las parejas con un círculo en rotulador verde y conéctalas, por ejemplo:

- delgadas – senos grandes
- sin vello corporal – cabello largo
- utiliza la violencia para resolver conflictos – es amable con su novia

Algunas de estas supuestas contradicciones tienen un origen biológico: el tejido graso en las mujeres (normalmente) no aparece en un solo lugar; es normal que una mujer con un cabello fuerte y largo tenga también vello en otras partes del cuerpo. Otros esperan tipos de personalidades distintos en diferentes situaciones. Busca características que no pueden conseguirse por simple voluntad y recuadréalas con el rotulador verde; por ejemplo, las cualidades físicas como ser musculoso, alto o delgado son en gran parte de origen genético y sólo es posible modificarlas en cierto grado. Ser rico o fértil son también características sobre las que una persona tiene muy poca influencia.

- ¿De qué formas se nos motiva para seguir encasillados e incluso para que nosotros mismos busquemos estarlo?

La socialización utiliza el sistema de recompensas y castigos como forma de reforzar o prohibir determinadas actividades, costumbres y valores. Pide a los participantes que miren el contenido de las cajas y que inicien una tormenta de ideas sobre cómo la sociedad castiga a los chicos y chicas y a los hombres y mujeres que no quieren o no pueden pertenecer a esa casilla que les ha impuesto, en un aspecto u otro.

- ¿Qué se les dice a este tipo de personas? ¿Qué se les hace?

Anota las respuestas en una hoja nueva del rotafolio encabezada por la palabra «Castigos» y agrupa las palabras en distintas formas de castigo: verbal, psicológico, físico, sexual y socioeconómico. Una vez concluida la lluvia de ideas, nombra las cinco formas de violencia y escribe un encabezado en los grupos de palabras.

Para concluir esta parte de la recapitulación, explica que lo que acabamos de ver son solamente algunos ejemplos de los tipos de violencia ejercidos para castigarnos tanto a nosotros como a los demás cuando no encajamos en esas casillas. Es importante recalcar que hay muchas otras causas y excusas para ejercer violencia; el objetivo de este ejercicio ha sido mostrar la motivación negativa que hace que tantos de nosotros intentemos ser como se espera que seamos, aunque no explica las causas de la violencia.

### *Papeles de género y desigualdad entre mujeres y hombres*

Los papeles de género limitan por igual a hombres y mujeres en el plano individual. No obstante, si comparamos los dos cuadros, nos daremos cuenta de que hay importantes diferencias entre ellos:

1. En el cuadro de los hombres hay pocas contradicciones.
2. Las expresiones del cuadro de los hombres empiezan a menudo con la frase «puede ser...», mientras que las de las mujeres son mucho más obligatorias.

Es más, existen varias cualidades contrarias en los dos cuadros, que dan más libertad y poder a los hombres como grupo y que confieren algunos privilegios que son accesibles a los hombres en contraposición a las mujeres, tanto si los piden como si no.

Pide al grupo que encuentre los contrarios en los cuadros de los hombres y las mujeres, que los rodeen con un círculo y los conecten con tinta negra, por ejemplo:

- activo - pasiva
- utiliza la violencia para resolver conflictos – no debe ser nada violenta
- gana bastante dinero – su vida gira en torno a la familia

Este ejercicio demuestra que los papeles heredados y la socialización son en gran parte responsables del hecho de que se anime más a los hombres a participar en la esfera pública y en la vida política y económica del país. No sorprende, por tanto, que estos sistemas representen más las realidades y las necesidades de los hombres. A las mujeres, en cambio, se les anima a permanecer en el núcleo familiar y a dedicarse al cuidado de otros, motivo por el cual su participación en los puestos de responsabilidad es desproporcionadamente baja, además de depender económicamente de los hombres. Este hecho limita gravemente las opciones vitales, la capacidad de elección y la libertad de las mujeres.

#### *Papeles de género y violencia de género*

- Mirando nuevamente a los cuadros, ¿qué tipo de conexiones creéis que existen entre la socialización de género y la violencia de género?
- ¿Dónde aprendemos estos papeles de género?

Durante el debate inicial y la tormenta de ideas sobre castigos, es común que se nombren varias fuentes. Prepara una nueva hoja encabezada con el texto «Fuentes de socialización de género» y enumera los nombres de las personas y las instituciones que aparezcan. Normalmente esta lista incluye a los padres, que suelen aparecer tanto antes como después del nacimiento, la guardería, la escuela, los compañeros, los amigos, los medios de comunicación (prensa, revistas, televisión, anuncios, música, películas, libros, literatura, ciencia, cuentos de hadas), la religión, las sagradas escrituras, los libros de historia, la psicología popular, los militares, etc.

#### *Función y responsabilidad del sector de la juventud*

- ¿Cómo se manifiesta la socialización de géneros en el sector de la juventud?
- ¿Hay o ha habido algún cambio en este sentido?
- ¿Debería el sector de la juventud abordar esta cuestión de una manera distinta a la establecida? Si la respuesta es afirmativa, ¿cómo?
- ¿Podrías poner ejemplos de buenas prácticas?

#### *Resumen y conclusión*

A menudo se niega la existencia de los papeles de género o se consideran perfectamente «naturales». ¿Cómo puede algo que cambia en el plazo de diez

años o en el espacio de cien kilómetros ser natural y formar parte de nuestra estructura biológica? En este punto puedes aludir a las diferencias culturales y geográficas comentadas por los participantes durante la tormenta de ideas. Muchos chicos y chicas (y hombres y mujeres) sufren por las exigencias que se les impone para responder a los papeles de género establecidos. La rígida definición de los papeles contribuye considerablemente a la desigualdad entre hombres y mujeres y a la violencia de género.

### ***Consejos para los coordinadores***

El interés de esta actividad reside en que acerca la cuestión de los papeles y la socialización de género a los participantes. Dado que estas cuestiones suelen tratarse sólo en debates teóricos, es importante presentar este ejercicio relacionándolo con experiencias reales vividas por los participantes. Si trabajas con un grupo heterogéneo que sólo se ha reunido de forma ocasional para una actividad de formación, es mejor crear la experiencia en el aula en forma de juego de papeles (por ejemplo, representar un niño y una niña jugando en un jardín o en un parque y un adulto instruyéndoles a comportarse como «deben hacerlo» los niños y las niñas) o ver un vídeo donde aparezcan niños y niñas (u hombres y mujeres) ejerciendo un papel típico o atípico; por ejemplo, una entrevista con alguien cuya profesión sea propia de personas del otro sexo. Si en cambio se trata de un grupo que se reúne a menudo durante largos periodos de tiempo, puedes pensar en alguna experiencia reciente o típica común a todos; por ejemplo, en un campamento se espera que los chicos vayan a por leña o hagan fuego, mientras que a las chicas se les reserva las tareas de cocina.

### ***Sugerencias de seguimiento***

La socialización de género forma parte de casi todos los aspectos de nuestra vida. Los mismos ejemplos que encontramos en los anuncios o en las revistas juveniles aparecen en muchos otros aspectos de la vida. Para complementar el debate de «¿Dónde aprendemos estos papeles?», el grupo podría analizar otras fuentes de socialización de género, como los libros de texto de primero o las políticas y las actividades planificadas por su organización, etc.

### ***Propuestas de acción***

El grupo puede buscar campañas existentes sobre cuestiones relacionadas con la socialización y los estereotipos de género, y encontrar maneras de participar en ellas, ya sea con actividades o con la elaboración de publicaciones o materiales. Si el grupo no puede encontrar ninguna campaña en la que participar, podría plantearse poner en marcha su propia campaña publicitaria o elaborar material informativo para repartirlo en su organización y en otras instituciones.

NIVEL: 2

GRUPO: 8-14

DURACIÓN: 60 MIN.

# Bueno, mejor, el mejor<sup>31</sup>

«No es oro, todo lo que reluce»

Complejidad	Nivel 2
Tamaño del grupo	Entre 8 y 14 personas
Duración	Entre 60 minutos
Resumen	Esta actividad pone de manifiesto los estereotipos de género y la tendencia de la sociedad a clasificar las características «femeninas» y «masculinas» como deseables o indeseables.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reconocer que las personas son inducidas por efecto de la socialización a considerar algunas características como femeninas y otras como masculinas.</li><li>• Descubrir que la sociedad considera algunas características como «positivas» o «deseables» y otras como «negativas» o «indeseables».</li><li>• Concienciar sobre la naturaleza casi automática de la categorización social</li></ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dos grupos de tarjetas que lleven escritos los distintos adjetivos de la lista de abajo (véanse los apartados «Preparación» y «Material informativo»)</li><li>• Una hoja de trabajo e instrucciones para cada grupo</li></ul>
Preparación	Prepara por adelantado los materiales para el trabajo en grupo

## Instrucciones

### Grupos de tarjetas

Cada tarjeta tiene escrito uno de los de adjetivos del par (véase el apartado «Material informativo»). Aunque estos pares de adjetivos son contrarios, hay

31. Marietta Gargya, trabajadora de la línea de atención telefónica de NANE para mujeres y niños maltratados en Hungría, desarrolló basándose en el estudio de investigación de Broverman, I., Vogel, S. R. Broverman, D.M., Clarkson, F.E. y Rosenkrantz, P.S. (1972). «Sex Role Stereotypes: A current appraisal». *Journal of Social Issues*, 28. Blackwell. págs. 59-78.

que mezclar las tarjetas lo suficiente para que no resulte muy obvio inmediatamente.

### *Hojas de ejercicios y hojas de instrucciones*

#### Hoja de ejercicios para el Grupo A

Prepara una hoja de papel en blanco dividida en dos columnas. Cada columna debería tener un encabezado: en una debe poner «Femenino» y en la otra «Masculino». Prepara una hoja distinta con las siguientes instrucciones para añadirlas a la hoja de ejercicios:

*«Algunas características se consideran más femeninas y otras más masculinas. Debéis colocar las tarjetas en la columna a la que pensáis que pertenecen. Trabajad todo lo rápido que podáis, sin pensarlo demasiado.»*

#### Hoja de ejercicios para el Grupo B

Prepara una hoja de papel en blanco dividida en dos columnas. Cada columna debería tener un encabezado: en una debe poner «Positivo / Deseable» y en la otra «Negativo / Indeseable». Prepara una otra hoja distinta con las siguientes instrucciones para añadirlas a la hoja de ejercicios:

*«Algunas características se consideran más positivas o deseables y otras más negativas e indeseables. Debéis colocar las tarjetas en la columna a la que pensáis que pertenecen. Trabajad todo lo rápido que podáis, sin pensarlo demasiado.»*

Consulta el material informativo de las tarjetas previamente preparadas y las hojas de instrucciones y ejercicios.

Explica que este ejercicio consiste en descubrir cómo funcionan los estereotipos de género en la sociedad.

Crea dos grupos con el mismo número de personas. Pídeles que se sienten en dos esquinas del aula. Entrégales los sobres con las tarjetas y las hojas de ejercicios con las instrucciones.

Explica que deben seguir las instrucciones de la hoja y trabajar a la mayor velocidad posible. Tienen entre 10 y 15 minutos para realizar la tarea siguiendo las instrucciones de la hoja.

• Cuando terminen, vuelve a reunir a todo el grupo. Escribe dos encabezados en el rotafolio: «Femenino» y «Masculino» y pide al Grupo A que dicte las características que han puesto bajo el encabezado «Femenino».

• Después de cada adjetivo, pregunta al Grupo B si han colocado ese adjetivo en la columna «Positivo / Deseable» o «Negativo / Indeseable». Anota esta información junto al adjetivo, indicándolo con un signo más (+) o menos (-).

### **Recapitulación y evaluación**

• Inicia una ronda de primeras impresiones sobre el ejercicio y sus resultados. Puedes formular a los participantes las siguientes preguntas:

- ¿Qué os ha parecido el ejercicio? ¿Qué os gusta y os disgusta de él? ¿Por qué?
- ¿Qué pensáis de los resultados ahora que habéis visto el resumen?
- ¿Os sorprende algo de los resultados? ¿Qué? ¿Por qué os resulta sorprendente?

• Es necesario abordar las siguientes cuestiones típicas en la recapitulación del ejercicio:

a. Las características de la columna femenina suelen tener más signos menos, mientras que las de la columna masculina presentan más signos más (+):

- ¿Qué pensáis de esta diferencia?
- ¿De dónde provienen esas diferencias?
- ¿Consideráis que esta caracterización de los atributos masculinos y femeninos es justa o que por el contrario obedece a meros estereotipos?
- ¿Cómo aprendemos los estereotipos de género?
- ¿Podéis identificaros con alguno de ellos (en vosotros mismos o en las personas que os rodean)?
- En vuestra opinión, ¿de qué manera influyen los estereotipos de género en nuestra forma de evaluar o juzgar a los hombres o a las mujeres?

b. Las listas de atributos masculinos y femeninos (ya sean negativos o positivos) tienen mucho que ver con nuestra percepción sobre los hombres y las mujeres. Conforman las ideas preconcebidas que tenemos cuando conocemos a gente:

¿Qué consecuencias pensáis que tienen los estereotipos de género en las mujeres y en los hombres jóvenes?

- ¿Qué creéis que se podría hacer para afrontar las consecuencias negativas de los estereotipos de género?
- ¿De qué manera contribuyen estos estereotipos a la violencia de género?
- ¿Cómo afectan a las personas que no encajan en esos estereotipos?

### ***Consejos para los coordinadores***

Al presentar las conclusiones en la sesión de recapitulación, puedes comentar a los participantes que, según algunos estudios, los niños de tan solo 5 ó 6 años presentan ya estereotipos de género. También se ha demostrado que existe un consenso sobre las diferencias, con independencia de la edad, la educación, el sexo o el nivel social.

Para darle otra dimensión a la sesión, puedes centrarte en el hecho de que los grupos con características indeseables son aquellos considerados como menos valiosos y cuyo estatus en la sociedad es más bajo. Eso significa que están expuestos con más frecuencia a los prejuicios y a la violencia física o verbal. Puedes pedir a los participantes que piensen en grupos afectados por este tipo de problemas en su zona y cómo creen que podrían superarlos.

### ***Sugerencias de seguimiento***

Pide a los participantes que piensen en maneras de concienciar sobre los estereotipos y que elaboren una serie de pautas que permitan afrontar y cuestionar los estereotipos en las situaciones de la vida cotidiana. Pueden hacer el experimento de seguir esas pautas en sus vidas diarias y observar los resultados. Hablad de las experiencias vividas en una próxima reunión.

### ***Propuestas de acción***

Elabora un «proyecto de investigación» sobre los estereotipos en situaciones de la vida cotidiana. Si los miembros del grupo están en edad escolar, comenta cómo podrían observar y documentar los estereotipos en la escuela durante un periodo de tiempo. En función de los resultados, el grupo podría proponer recomendaciones a las autoridades escolares para luchar contra los estereotipos. También podría participar en actividades escolares de concienciación entre los alumnos.

## MATERIAL INFORMATIVO

### Instrucciones del Grupo A

**Encabezados:** Femenino - Masculino

Algunas características se consideran más femeninas y otras más masculinas. Debéis colocar las tarjetas en la columna a la que pensáis que corresponden. Trabajad todo lo rápido que podáis, sin pensarlo demasiado.

### Instrucciones del Grupo B

**Encabezados:** Positivo/Deseable - Negativo/Indeseable

Algunas características se consideran más positivas o deseables y otras más negativas e indeseables. Debéis colocar las tarjetas en la columna a la que pensáis que corresponden. Trabajad todo lo rápido que podáis, sin pensarlo demasiado.

### Grupos de tarjetas

dependiente	Independiente
emotivo	racional
objetivo	subjetivo
sumiso	dominante
pasivo	activo
hábil para los negocios	no hábil para los negocios
competente	incompetente
indeciso	decidido
ambicioso	conformista
diplomático	directo

# Sólo una vez

NIVEL: 2

GRUPO: 6-30

DURACIÓN: 90 MIN.

«Hombres, sus derechos y nada más: mujeres, sus derechos y nada menos.»

Susan B. Anthony (1820 - 1906)

Complejidad	Nivel 2
Tamaño del grupo	Entre 6 y 30 personas
Duración	90 minutos
Resumen	Este ejercicio, basado en el debate y la tormenta de ideas, tiene como objetivo aclarar las diferencias entre los incidentes violentos arbitrarios que se producen en una relación y el maltrato sistemático.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Saber diferenciar entre incidentes violentos y maltrato en una relación</li><li>• Debatir las maneras de reconocer la diferencia entre los incidentes violentos y el maltrato en una relación</li><li>• Debatir las distintas maneras de afrontar los incidentes violentos y el maltrato debidamente</li></ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Rotafolio</li><li>• Rotuladores</li></ul>
Preparación	Prepara por adelantado los materiales para el trabajo en grupo

## Preparación

Prepara previamente copias suficientes de la pirámide de asociación (en hojas de rotafolio o en papel A3) para los grupos de trabajo. Hazlo de la siguiente manera:

Dibuja una pirámide en la hoja. La palabra «Conflicto» debe aparecer en la parte superior. Dibuja dos líneas vacías justo debajo de ella y otras dos líneas debajo de las primeras. Puedes ampliar aún más los niveles de asociación, pero es mejor no complicar la tarea en exceso. Tres niveles suelen ser suficiente para provocar un acalorado debate. Por ejemplo:

## Incidentes violentos

-----

-----

### **Instrucciones**

Explica que, en este ejercicio, el grupo debatirá las diferencias y las semejanzas entre los incidentes violentos que puede vivir una pareja y las relaciones de maltrato utilizando el método de asociación de palabras. La asociación de palabras se trabaja mejor con grupos pequeños, de manera que si el grupo supera las seis personas, lo mejor es dividirlos en otros más pequeños y trabajar en paralelo.

Para mayor claridad, puede ser útil dibujar una versión en grande de la pirámide de asociación en un rotafolio y enseñársela a los participantes al explicar las indicaciones. Aclara que deben rellenar la pirámide de asociación pensando en la palabra que aparece en su vértice (en nuestro ejemplo, «Incidentes violentos») y escribir las dos primeras ideas que asocien con ella en las dos posiciones vacías que figuran justo abajo. Deben proceder de la misma manera con todas las palabras, descendiendo por los niveles de la pirámide. Por ejemplo:

Incidentes violentos

Violencia    Gritos

-----

Los grupos deben preparar una segunda pirámide relacionada con el tema del «Maltrato». Explica que los integrantes de cada grupo deben decidir juntos qué palabras consideran más apropiadas asociar con el encabezado; para ello deberán debatir para pensar ideas relacionadas con el tema principal y las palabras que se añadirán después a la pirámide. Explica que deben tenerse en cuenta las ideas de todos y que todo el mundo debe sentir que su opinión está representada en el resultado final del trabajo del grupo. Los grupos deben prepararse para presentar ante el resto el resultado final de su trabajo, incluyendo sus hojas de rotafolio.

N.B.: esta parte del ejercicio puede tardar 30 minutos como máximo, dependiendo de cuántas personas haya en cada grupo y cuántos niveles de la pirámide les pidan rellenar. Por último, los grupos presentan los resultados de su

trabajo al resto. Asegúrate de conceder a cada grupo la misma cantidad de tiempo para la presentación y recuerda preguntar, después de cada presentación, si tienen alguna duda.

### **Recapitulación y evaluación**

Para comenzar el debate, haz referencia directamente a los resultados del trabajo en grupo. Puede que sea mejor empezar comentando el primer grupo de resultados (es decir, los relacionados con los incidentes violentos) antes de pasar a debatir los resultados sobre el maltrato. En la conclusión de la recapitulación se pueden enlazar los dos temas. Posibles preguntas para orientar el debate:

Sobre los conflictos:

- ¿Os parecen que son correctas las descripciones de incidentes violentos en una relación que han aparecido en este trabajo en grupo? En caso de que sí, ¿por qué? Si la respuesta es negativa, ¿por qué no?
- ¿Hay algo del ejercicio que os haya parecido sorprendente o que no conocíais de antemano? ¿Por qué? / ¿Cómo?
- ¿Qué opináis del resultado final que aparece en la base de las pirámides?
- ¿Encontráis contradicciones entre los resultados del trabajo de los distintos grupos?
- Analizando los resultados del trabajo en grupo, ¿cómo definirías el concepto de «incidente violento en una relación»?
- ¿Cuál creéis que es la causa de los incidentes violentos en una relación?

Puedes utilizar la misma serie de preguntas, con ligeras adaptaciones, para iniciar un debate sobre los resultados relacionados con el maltrato; por ejemplo:

- Analizando los resultados del trabajo en grupo, ¿cómo definirías el concepto de «relaciones de maltrato»?

En esta fase aparecerán distintas definiciones de esos dos conceptos «incidentes violentos» y «maltrato». Intenta tomar nota de las semejanzas y diferencias que hayan aparecido en el debate. En este punto, si hay elementos que aparezcan relacionados con los dos encabezados, señálalos y comentad por qué son característicos tanto de conflictos como de relaciones de maltrato.

• Cuando hayáis debatido las diferencias entre conflictos y maltrato en el contexto de las relaciones, podéis seguir debatiendo las estrategias adecuadas para afrontar cada uno de ellos.

• Para concluir, pregunta a los participantes qué han aprendido de este ejercicio y cómo creen que podrían continuarlo:

- ¿Qué creéis que habéis aprendido de este ejercicio?
- ¿Qué pensáis que podéis hacer (tanto vosotros, como vuestros amigos, el grupo o la organización) para luchar contra el maltrato en las relaciones?

### ***Consejos para los coordinadores***

• Los ejercicios de asociación de palabras dependen en cierta medida de los conocimientos lingüísticos de los participantes; por ello debes ser consciente de los distintos niveles de competencia lingüística existentes, sobre todo si se trata de un grupo internacional o multicultural que utiliza un lenguaje común distinto a su lengua materna. Tampoco conoces el tipo de relaciones que mantienen los participantes o que han mantenido en el pasado, por lo que debes procurar no hacer preguntas directas sobre experiencias de incidentes violentos o de maltrato. Además, debes estar preparado para la posibilidad de que alguno de ellos revele voluntariamente información de tipo personal o emotiva sobre alguna experiencia previa o actual relacionada con incidentes violentos o abusos.

### ***Sugerencias de seguimiento***

• Dirígete a alguna organización local que luche contra el maltrato en las relaciones y pide a algún representante que acuda a conocer a los miembros del grupo. Organiza un debate o una sesión de preguntas y repuestas sobre cuestiones de interés para el grupo; por ejemplo, cómo reconocer una relación abusiva o cómo brindar apoyo y ayuda a una persona atrapada en este tipo de relaciones.

### ***Propuestas de acción***

• Crea un grupo de investigación con los participantes interesados en ahondar en el tema de los abusos en las relaciones de pareja. Anima al grupo no solo a buscar información teórica de las causas o los recursos y disposiciones jurídicas contra el maltrato, sino también a contactar con organizaciones que luchen contra los efectos del maltrato para hablar con víctimas y maltratadores. Piensa de qué forma el grupo podría apoyar a estas organizaciones o ayudar a fomentar su causa.

# La historia de Kati

NIVEL: 4

GRUPO: 10-20

DURACIÓN: 60 MIN.

«Soy aquella a la que quieres odiar».

Complejidad	Nivel 4
Tamaño del grupo	Entre 10 y 20 personas
Duración	60 minutos
Resumen	Esta actividad refuerza la empatía hacia las víctimas de violencia en sus relaciones personales o de pareja y utiliza un símbolo para concienciar del poco espacio y las escasas posibilidades de que disponen las mujeres maltratadas. En este ejercicio se demuestra también que el abandono de una relación violenta se produce en fases. Los asistentes sociales no ven más que una pequeña porción de los acontecimientos que han llevado a la persona a escapar de la situación violenta.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar las fases de una relación de maltrato típica</li><li>• Tomar conciencia del largo proceso que supone terminar con una relación violenta</li><li>• Comentar el papel de terceras personas (amigos, familiares, asistentes sociales, etc.) para ayudar a la persona a salir de una relación de pareja violenta</li></ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Un espacio cerrado, lo suficientemente grande para que el grupo pueda situarse en círculo alrededor de una silla, con puertas que puedan cerrarse.</li><li>• Una silla para ponerla en medio del aula</li><li>• Nueve sábanas o mantas ligeras, lo suficientemente grandes para cubrir del todo a una persona adulta</li></ul>
Preparación	Prepara por adelantado los materiales para el trabajo en grupo

## Preparación

Antes de llevar a cabo este ejercicio, familiarízate con el tema del maltrato y la violencia en las relaciones de pareja. El capítulo 2 de este manual, especialmente las secciones relacionadas con la violencia doméstica y el maltrato, resulta especialmente útil para aclarar las diferencias de los distintos tipos de violencia. Consulta también las páginas 354 a 357 de COMPASS<sup>32</sup>, que contie-

32. [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

nen información específica sobre los derechos humanos subyacentes en este asunto.

Acuerda con el equipo o con otras personas que habitualmente coordinen el grupo, quién actuará como coordinador auxiliar. Si te vas a encargar tú solo, pide a un participante que actúe como ayudante. Comprueba si alguien del grupo ha realizado esta actividad antes. En este caso, pide a ese participante que haga de ayudante. Repasa con detalle el ejercicio con él y explícale su función. Asegúrate de que entiende su tarea y que se siente a gusto con ella.

Antes de empezar con el ejercicio, dirígete a algún participante que te parezca fuerte emocionalmente y pídele si aceptaría representar un difícil papel, el de Kati. Explica a esta persona todo el ejercicio antes de que acepte interpretarlo. Asegúrate de que entiende la finalidad de las mantas y lo que va a ocurrirle. Cerciórate de que no sufra ningún tipo de claustrofobia ni ansiedad.

Prepara el aula colocando una silla en medio y creando un espacio donde todo el mundo pueda sentarse en círculo rodeándola o en un semicírculo frente a ella. Apila las mantas y colócalas a mano.

### **Instrucciones**

- Presenta el ejercicio y sus objetivos. Explica que la finalidad de esta actividad es reforzar la empatía hacia las víctimas de violencia en sus relaciones personales o de pareja y que utiliza un símbolo para concienciar del poco espacio y las escasas posibilidades de que disponen las mujeres maltratadas. En este ejercicio se demuestra también que el abandono de una relación violenta se produce en fases. Los asistentes sociales no verán más que una pequeña porción de la historia que ha llevado a la persona a escapar de la situación violenta.
- Pide al participante elegido, y que has preparado para representar a Kati, que se levante y se acerque. Preséntala al grupo. Explícales que tiene una difícil tarea por delante, pero que su seguridad no se verá comprometida en ningún momento. Pide a la persona voluntaria que se siente en la silla colocada en medio del aula. Después presenta a tu ayudante. Explica que esta persona te ayudará a llevar a cabo este ejercicio.
- Reparte las mantas o sábanas entre los participantes de manera equitativa (una para cada dos o tres personas). El ayudante también debe tener la suya.
- Explica a los participantes que vas a leer en alto una serie de afirmaciones. Entre cada una de ellas, harás una breve pausa. Los participantes deben seguir el texto y estar atentos especialmente a las pausas, ya

que cada uno tendrá algo que hacer durante estas pausas. Pídeles que presten atención también al ayudante, puesto que durante la primera pausa les demostrará lo que deben hacer. Para no perder el efecto sorpresa, es mejor no mencionar las mantas inmediatamente. Explica que la persona que representará a Kati ha sido preparada previamente, es totalmente consciente de lo que va a pasar y ha aceptado el reto.

- Pide a los participantes que guarden un silencio absoluto durante la parte activa del ejercicio y diles que si tienen alguna pregunta, se la reserven hasta que concluya esta parte de la actividad. Pídeles que tomen nota de sus sentimientos según avance el ejercicio. Si tienen alguna duda sobre la dinámica de esta actividad, deben formularla ahora, antes de que empiece la parte activa.
- Empieza a leer la historia lentamente. En la primera pausa, haz una señal al ayudante para que ponga una manta encima de Kati. Asegúrate previamente de que el ayudante sepa cubrir a Kati completamente. Sigue leyendo la historia.
- En la siguiente pausa, anima a los participantes a que pongan otra manta. Si dudan, levanta la cabeza y con un gesto o un movimiento de cabeza indica al ayudante que acompañe a un participante a poner otra manta.
- Al llegar a la parte en la que se formulan preguntas a Kati, debes leer especialmente despacio. Al llegar a la primera pausa, indica al ayudante que se adelante y quite la primera manta. De nuevo, haz un gesto a los participantes para indicarles que deben seguir el ejemplo del ayudante en la siguiente pausa. Los participantes no suelen vacilar al retirar las mantas, pero si lo hiciesen, indica al ayudante que los acompañe.
- Una vez quitadas todas las mantas, da las gracias a la persona que ha representado el papel de Kati y pídele que vuelva a sentarse en el círculo. Espera un rato antes de pasar a la sesión de recapitulación mientras los participantes se repongan.

### ***Recapitulación y evaluación***

Para empezar esta sesión, inicia una ronda de impresiones que te permita hacerte una idea de cómo se sienten todos. Este es un ejercicio con gran carga emocional y los participantes pueden estar algo alterados o incómodos. Recuérdales que tienen derecho a no decir nada. Ofrece a la persona que hizo de Kati la posibilidad de expresar primero sus sensaciones y continúa con quienes quieran hablar.

Durante la fase de recapitulación, ten a mano la hoja con la historia de Kati, por si la necesitas para recordar a los participantes algún detalle. Las siguientes preguntas pueden orientarte a dirigir el debate:

- ¿Cómo os sentíais al poner las mantas sobre Kati? ¿Cómo os sentíais al ver cómo la cubrían otras personas? Aquellos que vacilasteis en cubrirla del todo, ¿por qué lo hicisteis?
- ¿Qué sentisteis al retirarle las mantas?
- Según lo que pudisteis observar, ¿cómo actuaron otros participantes al poner y al quitar las mantas? ¿Hubo diferencias?
- ¿Qué pensáis de la historia? ¿Os identificáis con algo?
- ¿Quién es el responsable de que Kati haya estado tapada bajo tantas mantas? ¿Ella, su marido u otras personas de la historia?
- ¿Por qué os hemos pedido que la cubráis y la descubráis?
- ¿Por qué hemos quitado las mantas una por una? ¿Por qué no las hemos retirado todas a la vez?
- ¿Qué opináis de las preguntas que hemos hecho a Kati mientras estaba cubierta con las nueve mantas?
- En vuestra opinión, ¿qué papel y responsabilidad tendrían los personajes de la historia a la hora de terminar con el maltrato?
- ¿Qué responsabilidad tendrían las «terceras partes», es decir, las personas que no pertenecen a ningún bando?
- ¿Qué responsabilidad tiene la sociedad?
- ¿Qué creéis que pueden hacer los jóvenes, los trabajadores juveniles y las instituciones de juventud para detener el maltrato?

### **Consejos para los coordinadores**

Este ejercicio precisa de un entorno seguro; no debe realizarse con grupos de personas que acaban de conocerse. Si los integrantes del grupo trabajan juntos habitualmente, este ejercicio es adecuado cuando ya se conocen y confían unos en otros y también en ti (como coordinador). Si sólo se han reunido de forma ocasional para un curso residencial, nuestra recomendación es realizar el ejercicio sólo después de que hayan trabajado juntos unos días. Que los participantes confíen en el coordinador y en las demás personas es vital para el éxito del ejercicio. Asegúrate de que nadie interrumpa el desarrollo del ejercicio. Evita que la gente entre y salga del aula. Si haces el ejercicio después de una pausa o si alguien ha salido, espera a que todo el mundo esté presente antes de empezar.

Aunque tienes libertad para elegir a Kati, lo que sí te recomendamos es que, antes del ejercicio, expliques a la persona en cuestión que será cubierta íntegramente con varias mantas. La persona voluntaria no debe tener problemas de claustrofobia y debe estar preparada para pasarlo mal físicamente durante el ejercicio. También puedes hacer que un ayudante represente a Kati. Es una solución aconsejable si aún no has tenido ocasión de entablar una relación confianza elevada o no existe una sensación de seguridad

en el grupo. Algunos participantes pueden ser reticentes a poner la manta sobre la cabeza de Kati y preferirán ponérsela en el regazo. El coordinador y el ayudante deben guardar silencio durante el ejercicio, por lo que, para animar a los participantes a poner la manta de tal forma que cubra a Kati por completo, debes utilizar miradas y gestos. En la fase de recapitulación habla de cualquier duda o reticencia a cubrir a Kati tal y como se indicaba. Recuerda que, como mencionábamos en la introducción de los ejercicios, nunca se sabe «realmente a quién tienes delante». Es posible que alguno haya sufrido una relación de maltrato y por eso debes evitarles la presión de tener que revelar algo de lo que no quieren hablar con otros ni en público. En la fase de recapitulación, intenta formular las preguntas de una manera impersonal, de manera que, aunque haya personas que han vivido en persona la experiencia, no se vean obligadas a responder haciendo referencia a ello directamente.

Debes tener en cuenta también que recordar este tipo de experiencias puede resultar doloroso a los participantes y que, como coordinador, será responsabilidad tuya responder a las consecuencias emocionales de realizar este ejercicio con tu grupo. En otras palabras y desde un punto de vista práctico, si un participante se altera o comienza a llorar, debes estar preparado para afrontarlo, tanto con esa persona en concreto como con el grupo. Puede ser suficiente hacer una pausa, preguntar al participante si quiere salir a refrescarse y decir al resto que esa persona necesitaba salir un rato y que hablaremos de ello cuando estén preparados; también puedes comentar con todo el grupo las razones que han llevado a ese participante a alterarse tanto, con su consentimiento previo, por supuesto.

Este ejercicio también tiene variantes. Puedes modificar la historia para que se ajuste al entorno en el que estás trabajando. También puedes hacer entre seis y ocho pasos en lugar de nueve, pero asegúrate en cualquier caso de preparar el mismo número de pasos para la primera fase del ejercicio que para la segunda (es decir, poner y quitar las mantas). No hagas más de nueve pasos, ya que estar debajo de las mantas ¡no es nada agradable!

### ***Sugerencias de seguimiento***

Es posible trabajar con variantes de este ejercicio utilizando una «historia» distinta para ejemplificar la situación de Kati. En el siguiente sitio Web encontrarás estudios de caso adecuados: [www.nane.hu](http://www.nane.hu).

Busca en Internet o localiza organizaciones locales que proporcionen asistencia en momentos de crisis a mujeres maltratadas o a otras personas expuestas a relaciones violentas continuadas. Averigua qué apoyo ofrecen a las víctimas.

Si es posible, invita a los representantes de esas organizaciones a explicar en qué consiste su trabajo para ayudar a «quitar las mantas de Kati».

Echa un vistazo a los ejercicios Domestic Affairs (Asuntos domésticos) (página 114) para desarrollar el tema de la violencia doméstica y Power Station (Central eléctrica) (página 198), que se centra en los estrechos vínculos existentes entre poder y violencia. Los dos ejercicios se han extraído de COMPASS<sup>33</sup>.

### ***Propuestas de acción***

Plantéate ofrecer información sobre la violencia doméstica y en relaciones de pareja a tu propio grupo meta. Si no has trabajado previamente en el campo de la violencia de género, dirígete a alguna ONG que luche contra este tipo de problema; para que te asesore sobre cómo informar mejor a tu grupo meta y sobre cómo concienciarles para que puedan ayudarse a sí mismos y a otros afectados. Implica a tu grupo en la preparación de los materiales informativos (por ejemplo, octavillas, blogs, etc.).

---

33. [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

## MATERIAL

### La historia de Kati

Kati tiene 28 años. Con 20 se casó con Zoli (él tenía 23) y tienen dos hijos de tres y siete años.

#### ***El ayudante cubre a Kati con la primera manta.***

Cuando era niña, Kati veía a su padre maltratar a menudo a su madre. Ocurría varias veces por semana. Kati recuerda que su madre tuvo que acudir varias veces al hospital a causa de las heridas.

Poco después de casarse, Zoli dice a Kati que será él quien se encargue del dinero familiar, porque ella no sabe ahorrar. Le dice que le dará el dinero justo para comprar comida y demás productos necesarios del hogar. Además, tendrá que enseñarle los recibos para demostrar que realmente gastó el dinero en lo que ella había dicho y que él autorizó.

Kati se queda embarazada el primer año de su matrimonio. Zoli comienza a decir frecuentemente a Kati que no sabe cómo llevar una casa y que tiene mucha suerte de estar con él, porque nadie la querría por esposa.

Después de nacer su primer hijo, Zoli empieza a pegar a Kati. La acusa de querer más al niño que a él.

Kati acude a su madre y le cuenta los maltratos de su marido. Su madre le dice que forma parte del matrimonio y que debe aprender a vivir con ello. Según la madre, «una mujer debe estar siempre con su marido, pase lo que pase».

A medida que su primer hijo crece, Zoli le amenaza y le maltrata también. Kati se preocupa, pero al mismo tiempo piensa que separar a un niño de su padre puede ser muy perjudicial.

Kati comenta a una compañera de trabajo los maltratos frecuentes de Zoli y que necesita ayuda. Esta compañera se lo dice a otras personas del trabajo y ahora todo el mundo habla de ella.

Kati empieza a faltar cada vez más al trabajo sin causa justificada, hasta que la despiden. Ahora no tiene trabajo ni ingresos propios.

(Se hace la pregunta a la persona sentada en medio, que marca la transición entre la colocación y la retirada de las mantas a Kati): Kati, ¿por qué tienes que vivir así? (Pausa) ¿Por qué no dejas a tu marido? (Pausa)

Kati lee en una revista la historia de una mujer maltratada que consigue salir de una relación de maltrato. El artículo incluye los números de teléfonos de líneas de atención telefónica, refugios y centros de acogida para mujeres maltratadas.

### ***El coordinador auxiliar retira una manta***

Kati decide que no puede soportar esta situación de maltrato. Llama a una línea de atención telefónica y habla durante mucho tiempo con una mujer que le asegura que es una más de las muchas mujeres que sufren violencia doméstica.

Por primera vez Kati tiene una conversación abierta con su hijo mayor sobre su miedo común a un padre y un marido violento.

Después de pasar varias semanas pensando y planificando, Kati llama a su hermana y le pregunta si puede mudarse a su casa con los niños durante un breve periodo. Su hermana, que hacía tiempo que había perdido la esperanza de que Kati abandonara a su marido violento, está encantada de poder ayudar.

Una tarde, Kati recoge sus pertenencias básicas y se traslada con sus hijos a la casa de su hermana.

También empieza a buscar trabajo. Su hermana le ayuda preguntando a amigos si conocen alguna oferta de empleo y las dos buscan juntas en los anuncios.

Kati visita a un abogado para informarse de los derechos de custodia y las visitas a los hijos y para asesorarse sobre cómo podría demostrar la violencia que Zoli ejerce sobre ellos. También hablan de los trámites de divorcio.

Kati encuentra un trabajo que le gusta y se traslada a un piso de alquiler con sus hijos. Frecuenta los Servicios de Protección a la Infancia y descubre que su hijo mayor puede apuntarse a un grupo de apoyo para niños que han escapado de hogares violentos.

Kati encuentra un grupo de autoayuda para mujeres que han sobrevivido a la violencia doméstica. Al compartir y escuchar experiencias, empieza a entender por qué una relación romántica degeneró en otra marcada por el maltrato. Decide que en cuanto se sienta con fuerzas, se unirá a un grupo para ayudar a otras mujeres maltratadas.

# Saber escuchar

NIVEL: 1

GRUPO: 6-30

DURACIÓN: 60 MIN.

«Nada queda dicho, si no hay alguien escuchando».

Complejidad	Nivel 1
Tamaño del grupo	Entre 6 y 30 personas
Duración	60 minutos
Resumen	La sensación de sentirse ignorado es común en los debates de género. Un ejercicio centrado en la comunicación puede abordar el problema de la exclusión por el género.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Entender el proceso de exclusión por género</li><li>• Entender el papel que la comunicación puede desempeñar en la exclusión</li></ul>
Materiales	Ninguno
Preparación	Procura prepararte antes para ofrecer a la audiencia ejemplos de las experiencias y las historias que tienes en mente. Habilita un gran espacio vacío donde las parejas participantes puedan trabajar sin distraerse unas a otras.

## Instrucciones

Pide a los participantes que se pongan en parejas. Uno de ellos se encargará de pensar en una experiencia o de contar una historia. El otro debe hacer cualquier cosa para indicar que no está escuchando, todo es válido excepto hablar o marcharse. Pasados dos o tres minutos, se pide a las parejas que intercambien los papeles y repitan el ejercicio. Una vez hecho esto, se le pide a la primera persona que cuente la misma historia. Esta vez, el otro compañero debe escuchar con atención y demostrar con su actitud y gestos que está escuchando, aunque sea utilizando expresiones cortas o ruidos (como ahá). Después de dos o tres minutos deben intercambiarse los papeles de nuevo.

## Recapitulación y evaluación

Empieza con el proceso y habla de las sensaciones de los participantes al hacer el ejercicio. Las siguientes preguntas pueden ayudarte a orientar el debate:

- ¿Qué se siente al ser ignorado?

- ¿Qué se siente al ignorar a alguien?
- ¿Qué se siente al ser escuchado?
- ¿Qué se siente al representar al oyente atento?
- ¿Qué papel es mejor y por qué?

Continúa debatiendo el papel que puede desempeñar la comunicación en el proceso de exclusión:

- ¿Qué significa «escucha activa»?
- ¿Cómo podemos convertirnos en oyentes activos?
- ¿Qué ventajas aporta la escucha activa?
- ¿Qué se puede hacer cuando uno es ignorado?
- Para concluir, analiza cómo funciona la exclusión por género:
- ¿Qué papel desempeña el género en la exclusión?
- ¿Cómo os afectan estos mecanismos de exclusión a los jóvenes en el contexto en que vivís?
- ¿Cómo podéis vosotros o vuestra organización ayudar a los jóvenes a superar la exclusión por género?

### ***Consejos para los coordinadores***

Aunque este ejercicio es de carácter genérico y sirve también para analizar la comunicación y la exclusión en otros campos distintos al género, es importante recordar que en este caso concreto el ejercicio solamente servirá para explicar los procesos de exclusión. En la recapitulación, intenta en lo posible obtener ejemplos de exclusión por género de los propios participantes.

### ***Sugerencias de seguimiento***

Desarrolla unas directrices utilizando tormentas de ideas y técnicas de discusión con perspectiva de género y para una comunicación integradora con los participantes, que puedan después aplicar en el contexto donde han presenciado exclusión por motivos de género. Si estás interesado en asuntos relativos a la exclusión social, te recomendamos consultar el kit de formación sobre Inclusión Social en <http://www.training-youth.net/site/publications/tkits>.

### ***Propuestas de acción***

Aplica las directrices sobre comunicación integradora y centrada en el género con el grupo con el que trabajas. Pídeles que supervisen sus progresos y evalúen las distintas experiencias del trabajo con el grupo. Abre un debate en la escuela local y en tu organización sobre la generalización de estas directrices.

# Violencia en los medios

«Es la ausencia de noticias, buenas noticias».

NIVEL: 1

GRUPO: 10-30

DURACIÓN: 90 MIN.

Complejidad	Nivel 1
Tamaño del grupo	Entre 10 y 30 personas
Duración	90 minutos
Resumen	En este ejercicio se utilizan técnicas de investigación y observación para analizar el problemático uso de la violencia en los medios.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• «Confrontar» a los participantes con el empleo obvio que en los medios se hace de la violencia</li><li>• Despertar la conciencia de género entre participantes</li></ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Rotafolio</li><li>• Revistas</li><li>• Televisión</li><li>• Ordenador</li><li>• Videojuegos</li></ul>
Preparación	Despeja el aula (quita las mesas y las sillas) para que los participantes tengan espacio para trabajar en grupos en la preparación de un cartel o hoja para rotafolio.

## Instrucciones

Informa a los participantes de que van a analizar programas de televisión, leer revistas, observar anuncios, etc., poniéndose las «gafas de género/violencia». Si vas a realizar el ejercicio con un grupo de personas que se reúnen habitualmente, explícales que en esta ocasión la actividad sólo será presentada y que tendrán que ver la televisión y observar los medios disponibles en su entorno durante la próxima semana. Será como una especie de «deberes para casa». En este caso los participantes trabajarán solos y llevarán los resultados de sus observaciones a la próxima sesión del grupo.

Si por el contrario el grupo solo se va a reunir esa vez, es posible realizar la actividad en el sitio; el análisis se realizará durante esa sesión en base a los materiales elegidos y preparados por el coordinador. En este caso el coordinador puede optar también por grabar previamente programas de televisión y anuncios, además de preparar material impreso u otros tipos de soportes. Pueden trabajar solos o en grupos pequeños, dependiendo del número de personas que

asistan al seminario. En este caso, sobre todo si los participantes van a trabajar en grupos, el coordinador debe tener en cuenta que este tipo de «investigación y análisis» es una tarea que supone un reto y que lleva mucho tiempo, por lo que debe ajustar los plazos y la organización del debate en consecuencia.

Tanto si trabajan individualmente como si lo hacen en grupo, se espera que los participantes:

- Cuenten las veces que ven violencia o expresiones violentas en programas de televisión, anuncios o revistas
- Recaben (con recortes o grabaciones) las expresiones de violencia que aparecen en los medios para enseñárselas a los otros participantes
- Cuenten las veces que los hombres aparecen como «maltratadores» o como «víctimas» de la violencia
- Cuenten las veces que las mujeres aparecen como «maltratadoras» o como «víctimas» de la violencia
- Registren la frecuencia con la que ven una escena particular de violencia desde el punto de vista del maltratador o de la víctima
- Registren cómo los medios fomentan la violencia
- Registren las diferentes maneras en que los medios tratan las expresiones de violencia ejercidas por los hombres y por las mujeres

Pide a los participantes que formen grupos de cuatro y que comenten sus hallazgos. Pídeles también que presenten los materiales recabados (20 minutos). A continuación, pide al grupo entero que compare sus hallazgos y que extraiga conclusiones sobre el empleo de la violencia y su efecto en los jóvenes de distintos géneros.

Probablemente los participantes encontrarán más expresiones de violencia «masculina». Comentad por qué la violencia cometida por hombres es más común en los medios (¿y en otros lugares?), así como las posibles estrategias existentes para luchar contra los tipos de violencia aludidos en el debate. Debatid la violencia ejercida contra los hombres y por qué es un tema tan delicado y controvertido.

### ***Recapitulación y evaluación***

Pregunta a los participantes si alguna vez han analizado el tema de la violencia poniéndose las «gafas de género». En caso negativo, ¿qué han aprendido adoptando esta nueva perspectiva? ¿Les ha sorprendido algo en particular?

En concreto, puedes continuar con el debate formulando las siguientes preguntas orientativas:

- ¿Qué aspecto de esta actividad ha ayudado más a abrir los ojos?

- ¿Qué habéis aprendido de vuestra participación?
- ¿Los materiales encontrados y presentados son representativos de la comunidad donde vivís?
- ¿De qué manera podría lograrse que los medios cambiaran su manera de reflejar la violencia y las imágenes estereotípicas de los maltratadores y de los distintos géneros?

### ***Sugerencias de seguimiento***

Anima a los participantes o compañeros a seguir leyendo e investigando sobre cuestiones relacionadas con la violencia en los medios de comunicación. Entre el material de lectura recomendado destacamos los siguientes libros en inglés:

- Buckingham, D. (2000). *After the Death of Childhood: Growing Up in the Age of Electronic Media*, Polity Press.
- Cohen, S. (2001). *State of Denial: Knowing about Atrocities and Suffering*, Polity Press.
- Shanahan, J. (1999). *Television and its Viewers: Cultivation Theory and Research*, Cambridge University Press.
- Kirsch, S.J. (2006). *Children, Adolescents and Media Violence: A Critical Look at the Research*, Sage.
- De Zangotita, T. (2005). *Mediated: How the Media Shape Your World*, Bloomsbury.

Algunos de estos libros son trabajos académicos basados en estudios de investigación. No obstante, merece la pena su lectura para entender mejor la relación entre la violencia, los medios de comunicación y la sociedad, y como telón de fondo para el trabajo educativo en este campo.

Realiza con el mismo grupo el ejercicio *Front Page* (En portada) adaptado a la cuestión de género, con el fin de analizar más a fondo los prejuicios y los estereotipos que aparecen en los medios de comunicación utilizando técnicas de educación no formal (COMPASS<sup>34</sup>, pág. 135).

### ***Propuestas de acción***

Ponte en contacto con los medios de comunicación locales y solicítale información sobre su política de cobertura de la violencia. Anímalos a ponerse las «gafas de género» para desarrollar su enfoque en la cobertura de la violencia. Organiza un debate en tu grupo con profesionales y estudiantes de los medios de comunicación sobre la responsabilidad que tienen en la elección de los contenidos y el enfoque en su cobertura.

34. [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

NIVEL: 2

GRUPO: 8-20

DURACIÓN: 60 MIN.

# Seguridad en mi vida<sup>35</sup>

«Es difícil luchar un enemigo que tiene puestos de avanzada en tu cabeza». Sally Kempton

Complejidad	Nivel 2
Tamaño del grupo	Entre 8 y 20 personas
Duración	60 minutos
Resumen	Este ejercicio pone de manifiesto las diferencias de género en lo que al tema de la violencia se refiere y aborda la falta de información apropiada para los jóvenes sobre la auténtica naturaleza de la violencia interpersonal, como es el caso de la violencia en las relaciones de pareja, el acoso escolar, etc.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reconocer los distintos niveles y preocupaciones que sobre la seguridad tienen los hombres y las mujeres; y los niños y niñas</li><li>• Descubrir el vacío existente entre las realidades de la violencia de género y la información que reciben los jóvenes</li><li>• Identificar maneras de lograr que el trabajo con jóvenes llene ese vacío</li></ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Una hoja de rotafolio y rotuladores para cada uno de los grupos pequeños</li></ul>
Preparación	Coloca las sillas en círculo en mitad de una sala amplia y despejada para la presentación de la actividad Sitúa las hojas del rotafolio y los rotuladores en distintos lugares del aula o de la sala, cerca de donde trabajarán los grupos

## Instrucciones

Explica que el ejercicio consiste en pensar en los actos que hacen de forma regular las personas para conseguir y preservar su propia seguridad. Comunica a los participantes que cada grupo (de un solo sexo) creará sus propias listas, que después compartirá con los demás para debatir juntos sus resultados.

35. Adaptación de Adams, M., Bell, L.A. y Griffin, P. (Eds.) (1997). Teaching for Diversity and Social Justice. Rautisdogs

Crea grupos pequeños. Deben estar integrados por personas del mismo sexo y constar como máximo de cuatro o cinco personas. Explícales que deben debatir e iniciar una tormenta de ideas sobre el tema «Preservar la propia seguridad», en otras palabras: los participantes deben pensar y expresar aquellos actos que realizan para evitar situaciones de violencia y para protegerse de ella. También deben pensar en los tipos de amenazas contra su seguridad que afrontan con más frecuencia.

Pide a cada grupo que se dirija a los espacios de trabajo preparados en el aula o en algún lugar cercano. Déjales unos 20 minutos para reflexionar y para elaborar la lista en las hojas. Reúne a los grupos y pide a cada uno que comparta sus conclusiones. Cuelga todas las laminas unas junto a otras en un lugar visible. Si hay varios grupos pequeños del mismo sexo, coloca las láminas unas junto a otras.

### **Recapitulación y evaluación**

Inicia la ronda de primeras impresiones sobre el ejercicio y sus resultados. Una buena manera de comenzar el debate es averiguar si alguien está sorprendido por las conversaciones del grupo o por los resultados del trabajo (tanto de su grupo como de los demás). Entre los resultados típicos que suelen aparecer y deben abordarse destacan los siguientes:

Las listas elaboradas por los grupos de mujeres suelen ser mucho más detalladas y largas que la de los grupos masculinos y cubren más tipos de amenazas para la seguridad de la mujer:

- ¿Qué pensáis de esta diferencia?
- ¿De dónde pensáis que procede?
- ¿La socialización contribuye en algo?

Las listas elaboradas por los grupos (tanto femeninos como masculinos) suelen centrarse especialmente en las precauciones contra la violencia perpetrada por desconocidos, aunque existen pruebas de que la violencia suelen cometerla en mayor medida personas conocidas por las víctimas:

- ¿Pensáis que las listas de amenazas representan los peligros reales que afrontan niños y niñas, hombres y mujeres en sus vidas diarias? ¿Por qué? ¿Por qué no?
- En caso negativo, ¿qué peligros faltan en la lista?
- ¿Por qué pensáis que no han aparecido en la discusión y por lo tanto faltan?

- ¿Podéis identificar alguno de los peligros en vuestro contexto local? Si es así, ¿pensáis que las precauciones para preservar la propia seguridad que han sugerido los grupos son pertinentes y eficaces?

Podéis continuar la recapitulación abriendo un debate sobre la información que reciben los jóvenes sobre la violencia:

- ¿Qué tipo de información recibimos sobre la violencia y sobre cómo protegernos de ella? ¿De dónde procede esta información? ¿Es creíble? ¿Se la toma en serio la gente joven?
- ¿Por qué pensáis que se advierte a los niños y a los jóvenes sobre algunos peligros y formas de violencia, pero no sobre otros?
- ¿A quién corresponde o debería corresponder informar a los niños y jóvenes sobre la violencia y las precauciones de preservar la propia seguridad?
- ¿De qué manera podría contribuir el sector de la juventud a facilitar información y asesoramiento creíble a los jóvenes sobre la violencia y las precauciones para preservar la propia seguridad?
- ¿Cómo podríais vosotros o vuestra organización contribuir a cambiar la situación?

### **Consejos para los coordinadores**

Este ejercicio requiere que el grupo tenga cierto grado de concienciación respecto a lo que es la violencia, los tipos de violencias existentes y su definición. Para prepararte para el ejercicio, conviene que leas antes la información sobre violencia que figura en el capítulo 2 del manual; de esta manera podrás ayudar a los participantes a aclarar cualquier duda que puedan tener sobre los diferentes tipos de violencia observables en la vida diaria. También resulta útil leer las páginas 376 a 381 de COMPASS, donde encontrarás un resumen de las distintas maneras de entender la violencia.

Ten presente que si la mayoría de los participantes se muestran convencidas de estar a salvo de la violencia (actitud que a menudo desemboca en la culpabilización de las víctimas), este ejercicio puede sacar a la luz prejuicios hacia las víctimas. Al hablar de tomar precauciones contra la violencia y de actuar en la defensa de la propia seguridad, el debate podría inclinarse fácilmente hacia la culpabilización de las víctimas por no haber hecho nada para defenderse. Asegúrate de dejar bien claro, tanto de manera explícita como implícita, que los maltratadores son siempre los responsables de sus acciones. La falta de información sobre seguridad o el hecho de hallarse en una situación vulnerable por razones objetivas o subjetivas no causa violencia en sí y las personas que no saben velar por su seguridad tampoco han decidido convertirse en

víctimas. Son los maltratadores los que deciden conscientemente emplear la violencia.

Explica que la violencia es un fenómeno social, a diferencia de la agresión, que es de origen biológico. Estar a salvo de la violencia requiere habilidades sociales aprendidas. Asegúrate de centrar el debate en cómo la sociedad, a través de sus distintas instituciones (desde la familia a la escuela), prepara a los jóvenes para afrontar las formas de violencia más típicas que se comenten contra ellos.

### **Sugerencias de seguimiento**

Si alguien está interesado en obtener más información sobre el tema, puedes recomendarles un libro de reciente publicación: *Young People and Violence Prevention - Youth Policy Recommendations*, editado por Gavan Titley y publicado por la Dirección de Juventud y Deporte. Se trata de una guía sencilla sobre la violencia en la vida diaria de los jóvenes, que incluye información sobre cómo combatirla. Este libro puede descargarse en la dirección <http://book.coe.int/youth>.

Organiza un debate en torno a la información sobre delincuencia y violencia que ofrecen los centros estadísticos nacionales (por ejemplo, el Instituto Nacional de Estadística en España) en relación con la violencia y las percepciones de seguridad entre los jóvenes y entre los hombres y las mujeres. A continuación se ofrecen dos ejemplos de este tipo de información para abrir el debate:

*Pregunta: «¿Os sentís seguros caminando solos de noche por esta zona?»<sup>36</sup>*

		Porcentaje de personas que se sienten muy inseguras	Porcentaje de víctimas de delincuencia callejera
Hombres:	16-30	1	7,7
	31-60	4	1,6
	61 +	7	0,6
Mujeres:	16-30	16	2,8
	31-60	35	1,4
	61 +	37	1,2

Informe Especial del Departamento de Justicia: *Intimate Partner Violence*, mayo 2001 de [www.coolnurse.com](http://www.coolnurse.com); consultado el 24 de abril de 2005.

36. Hough, M. y Mayhew, P. (1983). *The British Crime Survey: first report*. Home Office research study No. 76. London: HMSO. p. 25. *Fears for Personal Safety After Dark and Risks of 'Street Crime'*

«Una encuesta realizada a adolescentes y estudiantes universitarios ha revelado que el 67 por ciento de las agresiones sexuales se produjeron en el transcurso de una cita. Más de la mitad de las jóvenes violadas (el 68 por ciento) conocían a su violador (bien porque fuera su novio, un amigo o un conocido). Seis de cada diez violaciones cometidas contra chicas jóvenes ocurren en su propia casa o en la casa de un amigo o pariente (y no en un callejón oscuro). Realiza el ejercicio Violence in my life («La violencia en mi vida», página 248 de COMPASS, [www.coe.int/COMPASS](http://www.coe.int/COMPASS)) con el mismo grupo para ilustrar experiencias de violencia interpersonal (es decir, violencia general en contraposición a la de género).

### ***Propuestas de acción***

Sugiere al grupo que investigue en programas de su entorno dedicados a la prevención de la violencia con jóvenes, y que se pongan en contacto con los responsables para obtener más información sobre lo que hacen y cómo. Comenta con el grupo cómo podríais contribuir de forma colectiva al trabajo de prevención de la violencia.

Recomienda al grupo que repasen los programas de enseñanza escolar para ver hasta qué nivel abordan este tipo de asuntos como parte del plan de estudios. Si en una escuela determinada existe una carencia y necesidad obvias de programas de prevención contra la violencia, sugiere al grupo la posibilidad de elaborar un proyecto en cooperación con una institución especializada para emprender en la escuela un programa de prevención de la violencia o de educación en derechos humanos orientada a cuestiones de género.

# ¿Vende el sexo?

«¿Marca la diferencia?»

NIVEL: 2

GRUPO: 10-30

DURACIÓN: 60-75 MIN.

Complejidad	Nivel 2
Tamaño del grupo	Entre 10 y 30 personas
Duración	Entre 60 y 75 minutos
Resumen	En este ejercicio se abordan una serie de temas, como las relaciones entre los distintos géneros, la imagen que proyectan los anuncios sobre los hombres y las mujeres, los conceptos de lo que es femenino y lo que es masculino en la publicidad y la influencia de la publicidad a la hora de formar las percepciones del público respecto al género, al sexo y a la sexualidad.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar las imágenes cotidianas de género utilizando el ejemplo de la publicidad en los medios de comunicación</li><li>• Identificar los estereotipos de género que proyectan los medios de comunicación</li><li>• Reflexionar y debatir sobre la construcción social de los papeles de género</li><li>• Concienciar sobre la desigualdad de oportunidades entre los géneros</li><li>• Fomentar la empatía con el otro género</li></ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Periódicos y revistas</li><li>• Tijeras</li><li>• Pegamento</li><li>• Hojas de rotafolio</li></ul>
Preparación	Selecciona varios periódicos y revistas distintos que contengan gran cantidad de anuncios y fotografías, tanto en color como en blanco y negro. Lee las instrucciones con atención y estudia la cuadrícula que utilizarán los participantes en la segunda parte del ejercicio (véase el apartado «MATERIAL INFORMATIVO»).

## Instrucciones

- Presenta la actividad. Comienza haciendo referencia a la vida diaria y a las percepciones comunes que existen sobre los papeles de género en la sociedad. Explica que es casi imposible encontrar aspectos de la

vida donde no esté presente el concepto del género. Incluso cuando pensamos en cosas tan básicas como quién lavará los platos en casa, la disposición de los asientos de los niños y las niñas en la escuela o los puestos de trabajo para hombres y mujeres, está presente el género. Explica que los anuncios en los medios de comunicación se benefician a menudo de las distintas características, estereotipos y prejuicios de género que existen en una sociedad.

- Pide a los participantes que hojeen los periódicos y las revistas entregadas y que elijan un anuncio para analizarlo.
- Utilizando la cuadrícula (en «MATERIAL INFORMATIVO»), cada participante debe identificar y anotar las distintas partes del anuncio, el mensaje directo (obvio) y los posibles mensajes ocultos que transmite, así como el uso que hace el anuncio de los estereotipos de género.
- Además de la cuadrícula, pídeles que escriban los atributos masculinos que encuentren en el anuncio en hojas post-its azules y los atributos femeninos en post-its rosas.
- Cuando hayan completado la cuadrícula (déjales 20 minutos para completarla, y para que reflexionen), pídeles que formen parejas y que compartan entre ellos los anuncios elegidos, la cuadrícula preparada y su análisis de género (los post-its azules y rosas con los atributos masculinos y femeninos). Déjales unos 20 minutos para esta tarea, ya que ambos integrantes necesitan tiempo para presentar y comentar.
- Cuando terminen el trabajo en pareja, el coordinador recoge los post-its azules y rosas de cada participante individual y los presenta al grupo, colocando las hojas de distinto color en láminas diferentes (una para los atributos masculinos y otra para los femeninos) y leyendo en alto el texto escrito en ellos.

### **Recapitulación y evaluación**

Pide a los participantes que comenten los atributos asignados a hombres y mujeres. También pueden hacer referencia a los anuncios, pero no es necesario que las parejas realicen una presentación oral completa.

Estas son algunas preguntas que podrías formular al grupo para dar pie al debate:

- ¿Qué opináis de los atributos masculinos y femeninos que habéis identificado en vuestro análisis de los anuncios?
- ¿Pensáis que definen con fidelidad a los hombres y mujeres que conocéis (o en general)? ¿En qué? / ¿En qué no?

- ¿Pensáis que esas descripciones son apropiadas y por qué?
- ¿Cómo se reflejan estos atributos en el contexto en que vivís?
- ¿Dónde encontraréis este tipo de manifestaciones de los atributos masculinos y femeninos?
- ¿Qué consecuencias creéis que puede tener describir así las características masculinas y femeninas?
- ¿De qué manera este tipo de descripciones de los atributos masculinos y femeninos en la publicidad influye en la percepción y en la autopercepción de las chicas y los chicos jóvenes?
- ¿Cómo creéis que la publicidad podría evitar el uso de imágenes negativas y estereotipadas de mujeres y hombres?
- ¿Cómo contribuye la publicidad a las diversas formas de violencia de género?
- ¿Puede la publicidad contribuir a vulnerar los derechos de las personas? ¿Cómo?
- ¿Cómo podéis vosotros o vuestra organización contribuir a la creación de prácticas publicitarias de género más equitativas?

### ***Consejos para los coordinadores***

Ten presente que, para vender el producto anunciado, la publicidad a menudo utiliza abiertamente imágenes sexuales o mensajes con contenido sexual encubierto sobre los hombres y las mujeres. Sería necesario abordar este aspecto con un debate, pero ten en cuenta que los debates relacionados con temas sexuales pueden incomodar a algunos participantes.

### ***Sugerencias de seguimiento***

Pide al grupo que elabore un código ético relacionado con la presentación del género en los medios para los profesionales de los medios de comunicación especializados en la rama de la publicidad y el marketing. Utiliza métodos de priorización o clasificación.

### ***Propuestas de acción***

Ponte en contacto con profesionales de los medios locales, que trabajen preferentemente en marketing y publicidad, para debatir el tema de la presentación del género en los medios. Si el grupo ya ha redactado un código ético, pide a los profesionales de los medios que lo comenten. Como alternativa puedes invitar a profesionales de los medios para que vengan a conocer al grupo y organizar un debate sobre la presentación del género en los medios. También puedes invitar a activistas feministas con principios sólidos sobre la cuestión y que tendrían un papel clave en el debate.

## MATERIAL INFORMATIVO

### Cuadrícula para los análisis

	¿Qué?	¿Quién?	¿Apropiado o inapropiado?	¿Por qué?
Papel				
Comportamiento				
Actividad				
Atributo				

# Espacios y lugares

NIVEL: 2

GRUPO: 10-30

DURACIÓN: 40-60 MIN.

«¿Cómo de seguro es seguro...?»

Complejidad	Nivel 2
Tamaño del grupo	Entre 10 y 30 personas
Duración	Entre 40 y 60 minutos
Resumen	En este ejercicio se analiza la seguridad de las lesbianas, gays, bisexuales y transexuales jóvenes (LGBT) en distintos entornos y situaciones de la vida diaria.
Objetivos	Concienciar a los participantes de la inseguridad que pueden llegar a sentir los jóvenes que han revelado su condición de lesbiana, gay, bisexual o transexual al frecuentar determinados espacios (públicos).
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Una pared larga y vacía con espacio suficiente para que los participantes puedan moverse</li><li>• Tres hojas de papel grandes de distintos colores con los siguientes encabezados escritos: «MUY SEGURO», «INSEGURO», «MUY INSEGURO»</li></ul>
Preparación	Prepara tres carteles u hojas de papel grandes de tres colores distintos con los siguientes encabezados: «MUY SEGURO», «INSEGURO», «MUY INSEGURO». Cuelga los carteles en una pared amplia y vacía donde haya suficiente espacio para que los participantes puedan moverse en todas las direcciones. Deja un espacio amplio entre cada cartel de la pared. El que lleva escrita la palabra «INSEGURO» se situará entre los otros dos.

## Instrucciones

Pide a los participantes que imaginen que el aula es una escala de opinión gigante, donde un extremo representa la «muy seguro», la zona media «inseguro» y el otro extremo «muy inseguro».

Pídeles que imaginen el grado de seguridad que tienen las personas LGBT que haya «salido del armario» (es decir, revelado su condición sexual) en una serie de entornos:

- en un bar de gays o lesbianas

- durante una conversación en la escuela
- en un concierto pop donde los cantantes difunden mensajes homófobos
- en una conversación con sus padres
- en una conversación en la escuela donde se hagan comentarios racistas, homófobos o xenófobos
- en una librería de gays o lesbianas
- en su centro de trabajo
- en un club juvenil situado en una zona de gran diversidad cultural
- comprando preservativos en la farmacia de un pueblo

en una conferencia juvenil o en un curso de formación donde, pese a las buenas intenciones de los organizadores, los participantes hagan comentarios homófobos

Para que se manifiesten las divergencias de opinión del grupo y tener una base con la que iniciar el debate, pide a los participantes que se desplacen al lugar de la escala donde creen que corresponde el entorno mencionado. Unos se moverán a la zona correspondiente a «muy inseguro», mientras que otros preferirán posiciones menos extremas de la escala.

En este punto pide a los participantes que justifiquen la posición que han tomado preguntándoles por qué piensan que un entorno es más o menos seguro para las personas LGBT que han revelado su condición sexual. En este momento puedes optar por animar a los participantes a debatir más o menos a fondo sobre sus distintas percepciones. Procura que hablen desde la experiencia propia o que ofrezcan argumentos basados en pruebas para apoyar sus posturas. Deberían hablar por ellos mismos, más que refutar las opiniones de los demás, aunque se aceptan también las alusiones a los argumentos ajenos. Repite el procedimiento con varios entornos más de la lista (o con todos). Decide previamente el tiempo que quieres dedicar al debate en cada ronda (¿cinco minutos? ¿diez?). De esta manera sabrás el tiempo que necesitas para hacer todo el ejercicio.

### ***Recapitulación y evaluación***

Es posible hacer la recapitulación de este ejercicio de una manera más o menos exhaustiva y con una serie de cuestiones clave. Dependiendo del grupo con el que trabajes (su composición y tamaño), del tiempo del que dispongas y de lo que quieras lograr con esta actividad, puedes elegir el énfasis que quieres dar a la recapitulación.

La recapitulación que proponemos aquí gira en torno a las posiciones intermedias, ofreciendo varias vías relacionadas en las que puedes orientar el debate.

Pide a los participantes que se sienten en círculo. Inicia una ronda de primeras impresiones sobre el ejercicio y sus resultados. Una buena manera de comenzar el debate es preguntar si alguien está sorprendido por las opiniones manifestadas.

Puedes continuar con el debate centrándote en las diferentes percepciones y preguntando, por ejemplo:

- ¿Por qué creéis que hay tantas percepciones distintas en cuanto a la seguridad de los entornos cotidianos para los LGBT que ha revelado su condición sexual?
- Vistos los resultados de este ejercicio, ¿qué características pensáis que tienen los entornos considerados «inseguros» para estas personas?
- Vistos los resultados de este ejercicio, ¿qué características pensáis que tienen los entornos considerados «seguros» para estas personas?
- ¿Podéis identificar alguna de las situaciones de seguridad o falta de seguridad descrita en este ejercicio en vuestro contexto local?
- ¿Qué peligros afrontan en vuestra comunidad los jóvenes LGBT que han revelado su condición sexual?
- ¿Qué pensáis que pueden hacer los responsables de cada uno de estos entornos para ayudar a que los LGBT se sientan seguros?
- ¿Qué precauciones pueden tomar los jóvenes LGBT para reforzar su propia seguridad?

Puedes ampliar el debate a temas como las diferencias étnicas, religiosas y culturales dentro del movimiento LGBT. Por ejemplo, ¿pensáis que un hombre transexual o una lesbiana de raza negra son más vulnerables a la intolerancia y la violencia? ¿Qué significado tiene el racismo y la transfobia para la seguridad de los LGBT?

Puedes, por ejemplo, dar pie a un debate más amplio sobre el problema de la vulnerabilidad de la violencia de género. Una idea es pedir a los participantes que imaginen el grado de seguridad que sienten las representantes femeninas de grupos minoritarios (visibles) al frecuentar entornos dominados por hombres pertenecientes a la mayoría.

### ***Consejos para los coordinadores***

La lista de entornos facilitada no es exhaustiva. Puedes modificarla para adaptarla al contexto y a la realidad de los participantes.

Para la recapitulación puede ser útil que el coordinador (o su ayudante) anote los resultados obtenidos para cada entorno en un lugar visible para los parti-

cipantes (por ejemplo, cuántas personas pensaban que un entorno determinado es inseguro, seguro, etc.). También es buena idea anotar algunos de los argumentos esgrimidos por los participantes a modo de referencia posterior, en caso de que decidas ahondar más en el debate.

### ***Sugerencias de seguimiento***

Realiza el ejercicio Where do you stand? (¿De qué parte estás?) utilizando afirmaciones adaptadas a temas de género y de la violencia de género (COMPASS<sup>37</sup>, página 254).

### ***Propuestas de acción***

Sugiere a tu grupo o a los activistas de tu organización la realización de un «análisis de inclusividad» de la organización. Puede hacerse fácilmente repasando las políticas y las prácticas organizacionales con el fin de comprobar si son o no seguras, respetuosas y abiertas con los jóvenes LGBT, aunque esta tarea requerirá buena capacidad de autocrítica, tanto por parte tuya como de otros miembros de tu organización. También puedes utilizar, como alternativa, un método más avanzado o científico. Existen varios en el campo juvenil de género disponibles en Internet.

---

37. [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

# Estela<sup>38</sup>

NIVEL: 2

GRUPO: 5-30

DURACIÓN: 120 MIN.

«En una historia de amor, ¿quién es el peor y quién el mejor?»

Complejidad	Nivel 2
Tamaño del grupo	Entre 5 y 30 personas
Duración	Entre 120 minutos
Resumen	Este ejercicio utiliza técnicas de clasificación para abordar los distintos valores de los participantes en relación a cuestiones de moralidad y para iniciar un debate sobre cuestiones tales como la desigualdad de género, la socialización en los estereotipos de género y los papeles preestablecidos para hombres y mujeres.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Animar a los participantes a reflexionar sobre sus propios valores en relación a cuestiones de moralidad y de género</li><li>• Analizar el origen de las distintas posiciones morales</li><li>• Entender cómo las personas evolucionan socialmente hacia una serie de estereotipos o papeles de género preestablecidos</li><li>• Analizar el hecho de que los papeles de género preestablecidos para hombres y mujeres constituyen una parte intrínseca de la moral social e individual</li></ul>
Materiales	Una copia de la historia de Estela para cada participante
Preparación	Espacio suficiente para que los participantes trabajen individualmente, en grupos pequeños de tres a seis personas o con el grupo entero.

## Instrucciones

Presenta el ejercicio a los participantes. Explícales los objetivos y que les ayudará a conocer mejor sus valores personales en relación con la moralidad y el género. Pide a los participantes que lean la historia de manera individual y que clasifiquen a cada personaje (Estela, Vitali, Ralf, la madre de Estela y Goran) atendiendo a su comportamiento; por ejemplo: «¿Quién actuó peor?» «¿Quién fue el segundo que peor actuó?» y así sucesivamente. Déjales 10 minutos para hacer la tarea.

38. Adaptación del volumen 4 del recurso de formación "Abigale", Intercultural Learning, Examples of Methods Used, Dirección de Juventud y Deporte, Consejo de Europa - CEJ/G (1991) 4 rev.

Cuando todo el mundo haya terminado la clasificación individual, pídeles que formen grupos pequeños (de entre tres y seis personas) para intercambiar impresiones sobre el comportamiento de los personajes. La tarea de los pequeños grupos será crear una clasificación común, una lista con la que todos los integrantes del grupo estén de acuerdo.

Pídeles que eviten el empleo de métodos matemáticos para establecer la clasificación y que elaboren la lista en función de una idea compartida y el acuerdo general sobre lo que es buen y mal comportamiento.

Una vez los grupos pequeños hayan elaborado las listas, puedes repetir de manera opcional esta fase juntando dos grupos para crear grupos más grandes. Si decides hacer esta fase, la primera ronda del trabajo debería realizarse en grupos no superiores a cuatro personas.

### **Recapitulación y evaluación**

Comienza recabando los resultados de cada grupo y debatiendo las semejanzas y las diferencias entre ellos. Gradualmente pasa a preguntar en qué se basaron para realizar la clasificación. Puedes servirte de las siguientes preguntas para orientar el debate:

- ¿Cómo decidisteis individualmente qué era un buen o un mal comportamiento?
- ¿Cómo os pusisteis de acuerdo entre todos sobre qué era un buen o un mal comportamiento?
- ¿Os resultó difícil llegar a un acuerdo aceptado por todos?
- ¿Qué obstáculos encontrasteis?
- ¿Qué papel han tenido los valores personales en este proceso?
- ¿De dónde proceden los valores personales relacionados con la moralidad y el género?
- ¿Dónde aprenden las personas los valores relacionados con la moralidad y el género?
- ¿Podéis identificar algún papel de género preestablecido en la historia?
- ¿Qué dilemas de género plantea la historia?
- ¿Están presentes en el contexto en el que vivís?
- ¿Cómo afectan estas cuestiones a los jóvenes?
- ¿Cómo podemos ayudar a los jóvenes a afrontar la presión social relacionada con la moralidad y el género?

### **Consejos para los coordinadores**

Para aprovechar al máximo este ejercicio, es esencial que crees un ambiente abierto donde se acepten explícitamente todas las clasificaciones de la histo-

ria propuestas, procurando no culpar a las personas por defender ideas que tú consideras equivocadas o negativas.

### **Sugerencias de seguimiento**

Este ejercicio puede adaptarse de muchas maneras. Una variante es llevarlo a cabo como se explica aquí y después repetirlo con otra historia donde todas las mujeres se conviertan en hombres y viceversa. ¿Se mantiene la misma clasificación? ¿Por qué cambian las cosas? También puedes incluir la edad de los personajes y jugar con ello, hacer que todos sean del mismo género o incluir un factor de fondo étnico o nacional. Después sería una buena idea analizar los cambios que ocurren en la clasificación al modificar la historia y por qué.

### **Propuestas de acción**

Sugiere al grupo la posibilidad de analizar la cuestión de los valores y su relación con el género en distintas comunidades reales.

Esto puede hacerse de varias maneras, por ejemplo: utilizando distintos métodos audiovisuales, prepara una serie de entrevistas con representantes masculinos y femeninos de distintas religiones y comunidades culturales o invita a las mujeres y los hombres de comunidades que te interese conocer más a fondo a visitar al grupo y a debatir sobre los valores de género.

## MATERIAL INFORMATIVO

### **La historia de Estela**

En un lugar muy lejano vive una hermosa muchacha llamada Estela. Estela está enamorada del atractivo Vitali, que vive al otro lado del río. A principios de la primavera una terrible inundación destruyó todos los puentes del río, dejando tan solo una barca a flote. Estela pide a Ralf, el dueño de la barca, que la lleve al otro lado del río. Ralf accede con una condición, que Estela se acueste con él. Confundida y sin saber qué hacer, Estela acude a su madre para pedirle consejo, pero ésta le responde que no quiere interferir en sus asuntos privados. Desesperada, Estela se acuesta con Ralf, que una vez que ha conseguido lo que quería, la lleva al otro lado del río. Llena de felicidad, Estela corre a los brazos de Vitali para abrazarlo y le cuenta todo lo ocurrido. Al oírlo, Vitali la rechaza con brusquedad y Estela se marcha corriendo, hecha un mar de lágrimas. No lejos de la casa de Vitali, Estela se encuentra con Goran, el mejor amigo de Vitali y le cuenta lo ocurrido. Goran golpea a Vitali por lo que ha hecho a Estela y se aleja con ella.

NIVEL: 3

GRUPO: 10-20

DURACIÓN: 60 MIN.

## El caballero del corcel blanco<sup>39</sup>

«Si crees que eres demasiado pequeño para causar impacto, intenta dormir con un mosquito en la habitación» Anita Roddick

Complejidad	Nivel 3
Tamaño del grupo	Entre 10 y 20 personas
Duración	Entre 60 minutos
Resumen	Este ejercicio pone de manifiesto los problemas para reconocer el maltrato desde dentro y los primeros indicios que delatan a los maltratadores potenciales. Constituye una buena base para debatir el concepto romántico que tiene la sociedad sobre la violencia y la opresión.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Debatir los límites de una relación segura y democrática</li><li>• Comentar el papel de la educación y/o del trabajo con jóvenes para evitar la violencia en las relaciones íntimas</li></ul>
Materiales	Una copia de la historia de Estela para cada participante
Preparación	Copias de la historia de El caballero del corcel blanco para Susana, el narrador y el caballero

### Ejercicio

No olvides leer los consejos para coordinadores antes de realizar este ejercicio

### Preparación

Antes de coordinar este ejercicio, familiarízate con el tema de la violencia en las relaciones de pareja y del maltrato. El capítulo 2 de este manual, especialmente las secciones relacionadas con la violencia doméstica y el maltrato, resulta especialmente útil para aclarar las diferencias sobre distintos tipos de violencia de género. También puedes consultar COMPASS<sup>40</sup> (págs. 354 a 357) para encontrar información específica sobre los derechos humanos subyacentes en esta cuestión.

39. Adaptación del ejercicio elaborado por NANE, la asociación por los derechos de la mujer en Hungría: <http://www.nane.hu>

40. [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

Elige a dos participantes o miembros del equipo en los que confíes para que te ayuden a coordinar este ejercicio. Infórmales previamente de lo que pasará durante el ejercicio. Entrégales una copia de la explicación del mismo para que se la lean antes y otra del cuento de El Caballero del corcel blanco. Si es posible, la persona que representa a Susana (y es cortejada) debería ser una chica. Si piensas que ningún participante es apto para el papel, pide a una integrante del equipo que haga de Susana. El otro participante o miembro del equipo hará de narrador. Tú (el coordinador) serás el caballero.

Prepara la zona de trabajo de manera que todos los participantes puedan sentarse frente a los actores en un semi círculo y observar la acción con claridad.

### ***Instrucciones***

Explica a los participantes que se les leerá el cuento de El Caballero del corcel blanco y que, después, comentaremos entre todos las sensaciones que transmite. Los actores se dirigen al centro del aula. Tú (el coordinador) eres el caballero. Arrodillado frente a Susana (o sentado a su lado), tomas su mano. Conviene que las escenas del cortejo las representes de memoria en lugar de leerlas. Si es posible apréndete previamente el guión de memoria. El narrador está de pie junto a la escena y lee en voz alta su guión.

El texto del cuento figura en el apartado «MATERIAL INFORMATIVO» más adelante.

### ***Recapitulación y evaluación***

Tras representar la escena del cortejo y al concluir el cuento, mira los rostros de los participantes para atisbar sus reacciones y emociones. Si parecen conmocionados o alterados, haz una pausa breve para darles tiempo a recuperarse.

Para iniciar la recapitulación pide a la persona que hacía de Susana que comparta sus sensaciones e impresiones sobre la representación antes de requerir las impresiones del resto del grupo. Ten la historia a mano para consultarla y recordar al grupo los pasajes que sean necesarios.

Puedes iniciar el debate con las siguientes preguntas a modo de guía:

- ¿Qué sensaciones os transmite la historia? ¿Por qué?
- ¿Qué pensáis de esta relación?
- ¿En qué momento debería haberse dado cuenta Susana de que la relación era peligrosa?

- ¿Qué otros indicios encontrarías que hacen sospechar que la relación acabará degenerando en maltrato?
- ¿Qué conclusiones podemos extraer de las relaciones románticas leyendo este cuento?
- ¿Dónde termina una relación abierta y democrática y empieza una de maltrato?
- ¿De dónde sacamos la idea de cómo debería ser una relación? ¿Son precisas esas fuentes de conocimiento?

Para concluir el debate puedes desviar el tema a la idea romántica que tiene la sociedad sobre la violencia y la opresión. Utiliza si lo deseas las siguientes preguntas para orientar esta fase del debate:

- ¿Dónde y en qué circunstancias nos encontramos con más frecuencia con la violencia, especialmente con la de género?
- ¿Cómo se representa la violencia y la violencia de género?
- ¿Creéis que la violencia tiene cierta aureola romántica?
- ¿Participan los jóvenes de esa imagen o representación de la violencia?
- ¿Cómo afecta la forma en que los jóvenes desarrollan su capacidad de relacionarse con otras personas, especialmente con las personas del otro sexo o con distinta sexualidad?
- ¿Qué se podría hacer para que la violencia de género se represente de una manera más honesta y realista?

### **Consejos para los coordinadores**

Este ejercicio puede resultar muy emotivo para los participantes, por lo que precisa de un entorno seguro. No es un ejercicio que pueda realizarse con grupos de personas que acaban de conocerse. Si los integrantes trabajan juntos habitualmente, este ejercicio es adecuado cuando ya se conocen y confían unos en otros y también en ti (como coordinador). Si sólo se han reunido de forma ocasional para un curso residencial, nuestra recomendación es realizar el ejercicio sólo después de que hayan trabajado juntos unos días. Que los participantes confíen en el coordinador y en las demás personas es vital para el éxito del ejercicio.

Como decíamos antes, debes tener en cuenta que nunca se sabe «realmente a quién tienes delante». Es posible que alguno haya sufrido una relación de maltrato y, por eso, debes evitarles la presión de tener que revelar algo de lo que no quieren hablar con otros ni en público. En la fase de recapitulación, intenta formular las preguntas de una manera impersonal, de manera que, aunque haya personas que han vivido en persona la experiencia, no se sientan obligados a responder haciendo referencia a ello directamente.

Debes tener en cuenta también que recordar este tipo de experiencias puede resultar doloroso a los participantes y que, como coordinador, será responsabilidad tuya responder a las consecuencias emocionales de realizar este ejercicio con tu grupo. En otras palabras y desde un punto de vista práctico, si un participante se altera o comienza a llorar, debes estar preparado para afrontarlo, tanto con esa persona en concreto como con el grupo.

Puede ser suficiente hacer una pausa, preguntar al participante si quiere salir a refrescarse y decir al resto que esa persona necesitaba salir un rato y hablar de ello cuando esté preparado; también puedes comentar con todo el grupo las razones que han llevado a ese participante a alterarse tanto en el debate, con su consentimiento previo, por supuesto.

### ***Sugerencias de seguimiento***

Consulta el ejercicio «La historia de Kati» (página 110) y analízalo con el mismo grupo para desarrollar el tema de la violencia doméstica y los abusos.

### ***Propuestas de acción***

Los participantes pueden ponerse en contacto con una línea de atención telefónica, local, para mujeres que sufren problemas en su relación de pareja o son víctimas de violencia doméstica. También pueden encontrar maneras de dar a conocer la línea de atención telefónica al público general o incluso trabajar como voluntarios en la misma. Si no existe este tipo de servicios en la localidad, los participantes pueden seguir investigando para encontrar maneras de crear una. Es importante destacar que, al trabajar para una línea de atención telefónica (o al crear una), es muy importante recibir formación para poder atender eficazmente todas las llamadas.

## **MATERIAL**

### **El caballero del corcel blanco**

Caballero: ¡Oh, Susana! ¡Sois tan hermosa! ¡Vuestros ademanes son tan distinguidos! Sois todo un carácter y eso es lo que me gusta de vos.

Narrador: ... Y Susana, llena de dicha, empieza a sentir atracción por el caballero

Caballero: Nunca antes me había sentido tan cerca de nadie. Sois la única persona en quien confío, la única a la que puedo contar mis problemas y la única que los entiende. Es maravilloso gozar de vuestra compañía. ¡Os amo tanto!

Narrador: Susana siente que es muy importante para el caballero. Se siente segura.

Caballero: Creo que he encontrado a mi media naranja. Estamos hechos el uno para el otro. No necesitamos a nadie más, ¿no es cierto?

Narrador: Y Susana siente de verdad que están solos en el mundo y que cada minuto que pasan separados pone en peligro su amor.

Caballero: Sois tan hermosa, tan esplendorosa. Pero ¿no creéis que esa falda es un poco atrevida? ¿¡No entendéis que sólo me preocupo por vos!? Creo que deberíais taparos un poco. Eso me haría sentir mucho mejor. Ambos nos pertenecemos, ¿no es cierto? Sois mía y sólo mía.

Narrador: Y como Susana lo ama y no quiere discutir por un asunto tan baladí, cambia su forma de vestir para complacer a su amado.

Caballero: Pasáis demasiado tiempo con vuestras amigas. ¡Con lo bien que lo pasamos nosotros dos solos! ¿Acaso no soy suficiente para vos? No deberíais confiar en ellas; son una mala influencia. Me disgusta oírlos hablar de ellas y de las cosas que hacéis juntas. Tampoco me gusta vuestra manera de hablarme cuando venís de estar con ellas.

Narrador: Y como Susana desea complacerle, empieza a ver cada vez menos a sus amigas. Pronto las deja totalmente de lado.

Caballero: Adoro a vuestros padres, pero ¿por qué tenemos que verlos todos los domingos? Me gustaría pasar más tiempo juntos, solos los dos. Además, yo no les caigo demasiado bien, no hacen más que criticarme. ¡Es que ni siquiera puedo descansar los domingos! Están deseando que pongamos fin a nuestra relación. Ojalá no quisieses pasar tanto tiempo con ellos.

Narrador: Susana está preocupada por su relación. No quiere echarla a perder, de modo que pasa cada vez menos tiempo con su familia. Por fin hay paz... ¿o tal vez no?

# ¡Qué difícil es pedirlo!<sup>41</sup>

«No siempre significa no»

NIVEL: 3

GRUPO: 6-30

DURACIÓN: 60 MIN.

Complejidad	Nivel 3
Tamaño del grupo	Entre 6 y 30 personas
Duración	Entre 60 minutos
Resumen	Utilizando técnicas de debate y tormenta de ideas, este ejercicio aborda la manera en que los jóvenes son inducidos por la sociedad a expresarse sobre las relaciones sexuales.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar maneras de pedir relaciones sexuales a una persona de forma que las intenciones del solicitante queden claras y que demuestren un respeto por la decisión del otro</li><li>• Aprender a dar distintas repuestas (negativas) ante las peticiones de relaciones sexuales</li><li>• Entender los peligros habituales que supone (especialmente para las mujeres) el uso del lenguaje opaco que la sociedad ha impuesto a los hombres y las mujeres a la hora de pedir y rechazar las relaciones sexuales</li></ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Rotafolio</li><li>• Rotuladores</li></ul>

## Preparación

Muchos jóvenes mantienen relaciones sexuales sin estar preparados. Una de las posibles razones es que los jóvenes tienen una dependencia social de los adultos a una edad en la que sienten una necesidad cada vez mayor de autodeterminación y autoestima. En esta fase de la vida, los jóvenes pueden sentir que una de las pocas cosas que controlan es su propio cuerpo. Por tanto, buscan mantener relaciones sexuales para demostrar que se están haciendo mayores. Otro motivo puede ser que los jóvenes no siempre saben defender sus propios intereses, sobre todo cuando sus necesidades e intenciones difieren de los de otra persona que, por lo demás, aprecian.

No olvides leer los consejos para coordinadores antes de realizar este ejercicio

41. Adaptación de An introduction to Human Sexuality – A curriculum guide for teachers, pág. 60-61

No olvides leer los consejos para coordinadores antes de realizar este ejercicio.

### **Instrucciones**

Presenta la actividad preguntando a los participantes si creen que, dentro del grupo, hay personas que mantienen relaciones sexuales habitualmente. Algunos de ellos responderán con un «sí». Recalca que algunas pueden no mantener relaciones habituales o que pueden no haberlas mantenido nunca. Señala también que algunos de ellos preferirían no tenerlas, pero que no saben decir «No» cuando se las piden. Es más, hay personas que se sienten en la obligación de pedir relaciones sexuales a sus compañeros para demostrar que los quieren.

#### *Parte 1: Tormenta de ideas*

Pide a los participantes que trabajen individualmente en la siguiente pregunta: ¿Qué distintas maneras hay para pedir relaciones sexuales a una persona?

Indica que no es necesario haber tenido relaciones sexuales antes para imaginar cómo pedir las. Se trata de una simple «tormenta de ideas» y no deben preocuparse si no tienen experiencia sexual sobre la que basar sus respuestas. Déjales unos minutos para anotar sus ideas. Pide voluntarios para exponer ante el grupo sus sugerencias y anótalas en la hoja de rotafolio. Si surgen ideas similares, no es preciso anotarlas de nuevo, basta con que pongas una marca junto a ellas cada vez que se mencionen.

Cuando acaben, pide a los participantes que sugieran ejemplos de cómo rechazar esas peticiones. En otras palabras: cómo decir «no» a peticiones. Pídeles que piensen en respuestas firmes y enérgicas. Las respuestas «firmes y enérgicas» son aquellas que expresan con claridad la negativa sin ofender. Anótalas en la hoja junto a las preguntas correspondientes.

#### *Parte 2: Representación*

Una vez formuladas las preguntas y las respuestas, pide voluntarios (dos como mínimo) que estén dispuestos a representar un guión para demostrar cómo funcionan estas preguntas y respuestas. Déjales unos cuantos minutos para elegir y preparar la obra. Primero, los demás participantes observan a las parejas representar su corto diálogo. Después la pareja lo representa de nuevo; cuando otro participante quiera sustituir a alguno de los actores y orientar el diálogo en una dirección más efectiva, firme y enérgica (en su opinión), dice «¡Alto!». Se trata de que las demás personas sugieran activamente formas al-

ternativas de pedir y rechazar relaciones sexuales. Continúa con la obra hasta que no haya más sugerencias de la audiencia o hasta que los actores hayan sido sustituidos dos o tres veces como máximo. Para evitar la pérdida del interés, pasa a otra pareja de voluntarios y repite el proceso. Intenta dar la oportunidad a todos los participantes que lo deseen, obviamente dentro de los límites de tiempo disponibles. No olvides que las chicas del grupo también deberían tener oportunidad de representar al personaje que pide sexo.

### **Recapitulación y evaluación**

Inicia el debate pidiendo a los participantes que compartan con el resto del grupo lo que creen haber aprendido al pedir y rechazar relaciones sexuales durante este ejercicio.

Recalca la importancia de una comunicación verbal abierta a la hora de pedir y rechazar este tipo de relaciones. Puedes aducir las siguientes razones para demostrar la importancia de hablar abiertamente sobre si uno está preparado o quiere tener sexo:

- El lenguaje corporal de las personas en papeles diferentes, ciertas miradas o si una reunión entre dos personas es una cita romántica o simplemente de amistad son categorías muy subjetivas, y no siempre podemos suponer que los otros piensan lo mismo que nosotros.
- Los ofrecimientos no verbales (aunque obvios) son difíciles de aceptar de una manera firme y enérgica. Para cuando el objeto de deseo de una persona ha entendido las intenciones del otro, es posible que se sienta muy intimidado.
- En los casos de violación en una cita o la violación perpetrada por un conocido, casi todos los supervivientes han indicado que, poco antes de la violación (o del intento de violación) tenían una incómodo instinto sobre la situación, pero que les parecía descortés reaccionar de una manera firme y enérgica o simplemente no estaban seguros y no querían ofender al otro. Estos momentos incómodos son los primeros indicios de lo que puede pasar y a menudo es la última oportunidad de parar a la persona. Una vez que las verdaderas intenciones del otro han quedado claras, puede ser demasiado tarde para detenerlo.

Abre un debate con los participantes para abordar la cuestión de cómo la sociedad hace que las personas sean poco transparentes u opacas a la hora de comunicarse sobre cuestiones de sexo. Puedes servirte de las siguientes preguntas a modo de guía:

- ¿Cómo os habéis sentido durante el ejercicio?

- ¿Os sentisteis incómodos cuando se os pidió que hablarais de sexo con franqueza y delante de otras personas? ¿Por qué?
- ¿Por qué otro motivo se sienten incómodos o avergonzados los jóvenes al hablar de sexo?
- ¿Creéis que los jóvenes de distintas procedencias se comunican de una manera diferente (más o menos abierta) al hablar de sexo? ¿Por qué?
- ¿Y en vuestro entorno? ¿Cómo se habla de sexo?
- ¿Qué pensáis que hace que los jóvenes se sientan avergonzados al hablar abiertamente de sexo?
- ¿Qué podríamos hacer para ayudar a los jóvenes a comunicarse con más franqueza y transparencia en cuestiones sexuales?

### **Consejos para los coordinadores**

Para consultar la edad de consentimiento sexual de los distintos países, visita: [www.advert.org/aofcon-sent.htm](http://www.advert.org/aofcon-sent.htm)

Pregunta a los participantes por qué piensan que pedir relaciones sexuales es una tarea difícil. Los participantes pueden plantear enfoques metafóricos verbales y no verbales para pedir sexo durante la tormenta de ideas. Anótalos en una hoja distinta y centra la atención sobre la tarea original, es decir, la de encontrar formas transparentes de comunicación para pedir y rechazar

las relaciones sexuales. Puedes regresar a las metáforas planteadas si resultan útiles para atraer la atención de los participantes sobre por qué es tan importante hablar claramente sobre sexo.

Se trata de un ejercicio difícil porque normalmente no nos educan para comunicarnos de esta manera. El objetivo de este ejercicio no es que todos los participantes sean capaces de comunicar sus deseos sexuales de una manera transparente; lo que busca, más bien, es ayudar a empezar a hablar de pasadas experiencias o de pensamientos presentes y concienciar sobre los inconvenientes que conlleva la comunicación opaca que nos ha inculcado la sociedad sobre nuestras apetencias sexuales. Ten en cuenta también que los debates relacionados con temas sexuales pueden incomodar a algunos participantes. Deben poder ejercer su derecho a pasar turno, es decir, a no expresarse en un momento dado. Puede haber participantes a los que les cueste verbalizar peticiones o negativas de este tipo, por diversas razones. Comentarios del tipo de «en nuestra comunidad no sería posible este tipo de comunicación» no tienen por qué poner fin al ejercicio. En el debate sobre el proceso durante la fase de recapitulación se pueden tratar las distintas maneras que tiene cada comunidad de abordar cuestiones como la comunicación sobre el sexo. Es posible que en esta fase del debate los participantes que, en otro momento, ejercieron su derecho a no expresarse decidan dar su opinión. Anímalos a expresar activamente sus sensaciones respecto a la comunicación sobre sexo y qué les gustaría cambiar, si es el caso.

A veces a través de las representaciones de papeles se termina abordando el problema del acoso sexual. Aunque es un tema relacionado, deja claras las diferencias entre el acoso y las situaciones de comunicación explícita sobre sexo.

Como se describe aquí, esta actividad está concebida para grupos mixtos, aunque dependiendo de la naturaleza del grupo, también puede plantearse como actividad con sólo chicos o chicas.

### ***Sugerencias de seguimiento***

Haz un seguimiento utilizando el ejercicio de COMPASS<sup>42</sup> (pág 156) Let's talk about sex (Hablemos de sexo) con el mismo grupo.

Otros temas relacionados son el acoso sexual y la violación en una cita o la violación perpetrada por un conocido. El capítulo 2 de este manual contiene más información sobre este tipo de violencia de género.

### ***Propuestas de acción***

Comprueba si ha habido alguna campaña sobre derechos sexuales, violencia sexual o sobre violación en una cita o violación perpetrada por un conocido en tu comunidad o país. Prueba a recabar materiales (posters, octavillas, tarjetas) para tu colegio o club juvenil o reuniones para elaborarlos vosotros mismos. Utiliza los materiales recabados para abrir un debate sobre el tipo de campaña que convendría poner en marcha y cómo prepararla. Si llevas a cabo tu propia campaña local, tanto si está relacionada con la prevención o con la concienciación, no olvides que llegará a las víctimas y supervivientes que asistan al colegio o vivan en tu comunidad. Intenta ofrecer información sobre servicios (línea de atención telefónica, centros de acogida) para víctimas de distintas formas de abuso sexual o violencia de género.

---

42. [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

NIVEL: 3

GRUPO: 6-30

DURACIÓN: 60 MIN.

# ¿Qué hacer?<sup>43</sup>

«¿Debería quedarme o marcharme?»

Complejidad	Nivel 2
Tamaño del grupo	Entre 6 y 30 personas
Duración	Entre 60 minutos
Resumen	Este ejercicio utiliza las diferencias de opinión del grupo sobre cómo abordar dilemas comunes en relación con el sexo y la sexualidad y las relaciones en las que se ven envueltos los jóvenes durante las distintas fases de la adolescencia. Su objetivo es hacer que los participantes entiendan las muchas alternativas que existen para resolver satisfactoriamente los problemas percibidos.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar los dilemas comunes sobre sexo, sexualidad, violencia y las relaciones que afrontan los jóvenes al convertirse en personas autónomas</li><li>• Debatir y analizar distintos enfoques para abordar estos dilemas</li><li>• Desarrollar la empatía con los jóvenes que afrontan situaciones y decisiones difíciles</li></ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Una hoja de papel con los dilemas escritos para que los lea el coordinador</li><li>• Una amplio espacio cerrado con cuatro esquinas</li></ul>
Preparación	Familiarízate con los dilemas Prepara el aula y las esquinas con las siguientes señales: A, B, C y Abierta

## Instrucciones

Pide a los participantes que se coloquen de pie en el medio del aula y diles que adopten una postura sobre el dilema presentado eligiendo la esquina del aula que prefieran. El dilema se lee en voz alta y se presentan las esquinas alternativas. Cuando todos hayan elegido una esquina y se hayan desplazado hasta

43. Adaptación de «Bella -Grus och Glitter 2», KSAN/Kvinnoorganisationernas Samarbestrad i Alkohol –och Narkotikafragor och Katrin Byreus, 2001. La versión inglesa lleva por título «Rubble and Roses –A practical guide for girls 'groups», su autora es Katrin Byreus Hagen y está disponible en el Comité de Organizaciones de Mujeres para Asuntos relacionados con el Alcohol y las Drogas (WOCAD, por sus siglas en inglés).

ella, déjales un rato para que debatan. Pregunta después a los participantes de cada esquina los motivos que les han llevado a elegir ésa en particular. Repite estos pasos para cada uno de los dilemas que decidas presentar.

### **Recapitulación y evaluación**

Pídeles a todos que se sienten en círculo. Abre el debate preguntándoles cómo se sentían durante el ejercicio, si les ha gustado o no o si les ha sorprendido alguno de los comentarios realizados por sus compañeros. Pregúntales también si se han identificado con alguno de los personajes de la historia.

Para proseguir el debate sobre los dilemas que afrontan los jóvenes en relación con su sexualidad, el sexo, la violencia y las relaciones, puedes utilizar las siguientes preguntas orientativas:

¿Consideráis que estos dilemas representan bien los que afrontan los jóvenes de hoy?

¿Cómo pensáis que los jóvenes toman sus decisiones frente a este tipo de dilemas?

¿Qué efecto puede tener un tipo de dilema así en la vida de un joven?

Cuando tenéis un dilema (grande o pequeño), ¿cómo lo resolvéis?

¿Dónde pueden conseguir apoyo los jóvenes que afrontan este tipo de dilemas si lo necesitan?

¿Qué derechos tienen los jóvenes de tu país en materia de derechos sexuales y reproductivos?

¿Quién debería decidir los derechos de los jóvenes en materia de sexo?

### **Consejos para los coordinadores**

Puedes adaptar los dilemas al grupo con el que trabajan cambiando el sexo, la edad, la sexualidad, la nacionalidad y otras características de las personas descritas o modificando los escenarios. Recuerda de nuevo que no siempre es posible saber «realmente a quién tienes delante» y que conviene evitar recurrir a historias personales de los participantes.

### **Sugerencias de seguimiento**

Analiza el ejercicio Look who's coming to dinner (Adivina quien viene a cenar esta noche) para ampliar la perspectiva de los participantes sobre los dilemas

en las relaciones y la influencia que otras personas importantes pueden tener en las elecciones de las relaciones y en la autodeterminación de los jóvenes (página 88, The Education Pack<sup>44</sup>).

### ***Propuestas de acción***

Averigua si en tu entorno existe algún instrumento de apoyo (asesoramiento, línea de atención telefónica anónima, etc.) que aborde los dilemas que ha tratado el grupo. De lo contrario, plantéate la posibilidad de que tu grupo u organización (sola o en asociación con otras) emprenda algún proyecto para brindar los correspondientes servicios de asistencia a iguales.

---

44. Para acceder al Education Pack visita [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

## MATERIAL INFORMATIVO

### El dilema de Jenny

Jenny tiene 15 años. El chico más popular del colegio la invita a su casa al salir de la discoteca. No se conocen y los padres de él no están en casa. ¿Qué debería hacer Jenny?

1. Decir que no
2. Decir que sí
3. Decir que sí, pero con la condición de que los acompañen otros amigos
4. Otra cosa (esquina Abierta)

### El dilema de Ranja

Ranja tiene catorce años y está enamorada. Su novio siente lo mismo que ella. Llevan saliendo juntos dos meses pero los padres de Ranja no lo saben y ella está segura de que prohibirían la relación. ¿Qué debería hacer Ranja?

1. Dejar de ver a la persona que quiere
2. Llevarlo a casa y presentárselo a sus padres
3. Seguir viéndolo en secreto
4. Otra cosa (esquina Abierta)

### El dilema de Barry

Barry tiene 16 años. Es homosexual pero nadie de su familia ni de su círculo de amigos lo sabe todavía. Le gusta un chico de su clase y desea entablar una relación con él. Sin embargo, no está seguro de si el chico será receptivo a su propuesta; le preocupa que se lo diga a otros compañeros de clase y que se enteren de paso sus padres. ¿Qué debería hacer Barry?

1. Descartar la idea y olvidarse del chico
2. Decir a sus padres y a sus compañeros que es homosexual y pedirle salir al chico, a ver qué pasa.
3. Intentar conocer mejor al chico y comprobar si es correspondido antes de revelarle sus sentimientos
4. Otra cosa (esquina Abierta)

### El dilema de Nasrine y Eddie

Nasrine y Eddie tienen 18 y 19 años respectivamente. Llevan juntos más de un año y acaban de enterarse de que Nasrine está embarazada. Aunque no tenían previsto tener hijos, sí se habían planteado contraer matrimonio. Nasrine quiere decírselo a sus padres, pero Eddie está seguro de que no lo aprobarán y que intentarían incluso separarlos. No saben qué hacer, porque Nasrine todavía sigue en la escuela. ¿Qué deberían hacer Nasrine y Eddie?

1. Acudir a un asesor para que les brinde consejo
2. Casarse rápidamente y en secreto, y después comunicar el embarazo a los padres de Nasrine
3. Decírselo a los padres de Nasrine y pedirles apoyo para planificar los próximos pasos
4. Otra cosa (esquina Abierta)

## MATERIAL INFORMATIVO

### **El dilema de Ingrid**

Ingrid y Shane, ambos de 17 años, llevan dos años saliendo juntos. Una noche salen y van a una discoteca y Shane se emborracha. Ingrid decide irse a otra discoteca sin Shane y éste se enfada muchísimo, empieza a gritarla y la tira al suelo de un empujón. ¿Qué debería hacer Ingrid?

1. Quedarse con Shane el resto de la noche y olvidar lo ocurrido
2. Irse de la discoteca sin Shane y contarle a sus amigos lo que ha pasado
3. Defenderse hasta que Shane deje de gritar
4. Otra cosa (esquina Abierta)

# Ejercicios generales para grupos del mismo sexo

## **Introducción**

Este tipo de trabajo con jóvenes se realiza a veces en grupos del mismo sexo que se reúnen de forma regular. En ocasiones se organizan actividades con grupos del mismo sexo que asisten de forma ocasional a seminarios residenciales. En el capítulo 3 comentábamos algunas de las ventajas, beneficios y especificidades del trabajo educativo no formal con jóvenes, organizado en grupos del mismo sexo.

En el siguiente apartado presentamos una serie de actividades que pueden utilizarse para comenzar a trabajar con grupos del mismo sexo. Estas actividades tienen como finalidad preparar el terreno para un trabajo más profundo y sustancial sobre los delicados temas tratados en este manual. Muchos de ellos se centran en la autoestima y el refuerzo de la confianza, así como en la creación de condiciones para un debate abierto, honrado y respetuoso. Casi todas estas actividades son relativamente sencillas y no llevan más de una hora, por lo que resultan muy adecuadas para sesiones breves que no buscan causar un efecto emocional profundo en los participantes.

Debemos apuntar que muchos de estos métodos y enfoques son también aptos para trabajar con grupos mixtos, aunque en este caso el coordinador debe pensar bien las adaptaciones necesarias para ajustarlos al carácter específico del grupo (diversidad cultural, edad, etc.).

## **Para el comienzo**

Sentarse en un círculo, donde todos los participantes tengan el mismo espacio y puedan ver a los demás compañeros, proporciona seguridad y cercanía. Esta es una manera práctica de comenzar las actividades con un grupo y resulta especialmente adecuada para cualquier actividad introductoria, incluyendo que los participantes se presenten los unos a los otros. Es también un buen escenario para llevar a cabo debates en grupo al concluir el ejercicio. En este tipo de debates, el acto de sentarse en un círculo es un primer paso para ofrecer a todos un espacio en el que expresarse. El segundo paso es asegurarse de que todo el mundo tenga oportunidad de hablar si así lo desean y ayudar a aquellos que no se sientan cómodos hablando en público. También puedes utilizar un micrófono (o aparato similar) para ayudar en el proceso. Sólo podrá hablar la persona que tenga el micrófono. Los demás deberán escuchar. El micrófono se lo pasan de uno a otro.

## **Formas fáciles de presentarse en grupo**

### **Emancipación**

Todo el grupo está en pie formando un círculo. Una persona da un paso adelante y dice algo que se le dé bien hacer. El resto da un paso adelante y repite el nombre y lo que se le da bien a esa persona. Repítelo con todos los integrantes del grupo.

### **Capacitación**

Todo el grupo está en pie formando un círculo. Una persona dice su nombre y el resto piensa en adjetivos positivos que empiecen con la misma inicial. La persona elige uno (si hay varios). El siguiente persona, por turno, presenta a la anterior; por ejemplo, «Benjamín el Bueno» y después dice su nombre; por ejemplo, «La Encantadora Elena». Haz que avance el círculo con cada nueva persona repitiendo los nombres y adjetivos positivos de todas las anteriores. Es importante recordar la necesidad de centrarse en adjetivos positivos que empiecen por la misma letra que el nombre de la persona y no en adjetivos que la describan realmente. Es tarea de cada cual elegir entre los adjetivos sugeridos por los demás, los que sientan que les describen adecuadamente. Como coordinador, debes estar preparado para sugerir adjetivos positivos para cada nombre, por si a nadie se le ocurre ninguno.

### **Aprenderse los nombres**

Sentados en círculo, pide a los participantes que diga en voz alta su nombre utilizando la pronunciación correcta según su procedencia. Cuando cada uno diga su nombre, los demás deben decir juntos «¡Bienvenido!» y repetir el nombre de la persona; por ejemplo, «¡Bienvenido, Martín!». Una vez completada la primera ronda, continúa con las siguientes pidiendo a los participantes que respondan a las siguientes preguntas. No tienes que utilizarlas todas, sólo aquellas que consideres más apropiadas y que ayuden a las personas a conocerse mejor. La decisión de qué preguntas utilizar dependerá también de cuánto tiempo tienes para realizar el ejercicio.

Preguntas relacionadas con los nombres:

- ¿Qué significa tu nombre?
- ¿Por qué te lo pusieron?
- ¿Te gusta tu nombre?
- ¿Tienes algún apodo?

## Encontrar puntos en común

Los participantes forman parejas. Se les pide que encuentren tres cosas que tengan en común para presentarlas ante el resto del grupo. También podéis, alternativamente, centraros en tres cosas que diferencien a los integrantes de la pareja.

## ***Ejercicios de presentación sobre los asuntos de este manual***

### Frases inacabadas sobre la igualdad de género

Cada participante recibe una hoja de papel donde están escritas una serie de frases inacabadas. Su tarea consiste en terminar cada frase según sus propios criterios. Empezando con la primera frase, pídeles que terminen la frase y que la digan en voz alta ante el grupo. Repítelo con todas las frases.

Frases posibles:

- Lo mejor de ser mujer (o niña) es...
- Lo mejor de ser hombre (o niño) es...
- La igualdad de género significa que...
- La igualdad de género es importante porque...
- Para conseguir la igualdad de género, es necesario que nosotros (todos los ciudadanos, este grupo)...

Recuerda que también es posible realizar este ejercicio como reflexión individual, aunque en este caso no pides a los participantes que lean las frases en alto para el resto del grupo. Si lo llevas a cabo al principio de una serie de reuniones con el mismo grupo de jóvenes o durante las cuales analizaréis más a fondo las cuestiones relacionadas con la igualdad de género, puedes recoger los resultados escritos en los papeles y conservarlos. En la última reunión puedes repartir las hojas originales y pedirles que vuelvan a leer sus propias frases. Deben pensar si cambiarían el final de sus frases teniendo en cuenta lo aprendido durante la actividad. En este momento, puedes pedirles que digan las nuevas frases si las han cambiado, y que expliquen por qué lo han hecho.

Actividad para crear buen ambiente y dinámica de grupo

Todo el grupo está de pie formando un círculo. Una persona da un paso adelante y dice algo que se le dé bien hacer; por ejemplo, «Se me da bien bailar». Quienes piensen que son también buenos bailarines intercambian posiciones con los demás participantes lo más rápidamente posible. Otra persona da un

paso adelante y dice algo que se le dé bien. Sigue con este mismo procedimiento, repitiéndolo todo lo que quieras. Es mejor elegir a las personas o los voluntarios al azar.

### **Silla caliente: afirmaciones sobre valores**

Todo el mundo se sienta en sillas formando un círculo. Una debe quedar vacía. El coordinador lee en alto las afirmaciones una a una. Tras leer cada afirmación, los participantes que estén de acuerdo con ella cambian posiciones y se sientan en otra silla. Los que están en desacuerdo se quedan donde están. Los indecisos se pondrán de pie y darán una vuelta completa. Deben moverse con rapidez.

#### Ejemplos de posibles afirmaciones

- Tener mala reputación es peor para las chicas que para los chicos.
- Es aceptable que las chicas no eliminen su vello corporal.
- No está bien que las tiendas vendan tangas para niños.
- Es aceptable que los chicos y chicas jóvenes sean buenos amigos.
- A las mujeres se les da mejor cocinar que a los hombres.
- Los gays y lesbianas deben tener derecho a casarse.
- Si un amigo/a mío me dijera que es homosexual, yo seguiría siendo su amigo/a.
- Sólo las chicas delgadas son guapas.
- La belleza viene del interior.
- Ya desde la infancia a las niñas se les da mejor coser y a los niños se les da mejor la mecánica.
- A veces las culpables de las violaciones son las propias mujeres (o chicas).
- Ser musculoso es un atributo masculino.
- A los hombres se les da bien exteriorizar sus sentimientos.
- El ballet no es una profesión de hombres.
- Asumir el control y el papel de liderazgo es consustancial a la naturaleza masculina.
- Los hombres son mejores presidentes de gobierno o primeros ministros que las mujeres.
- Un marido no debería ganar menos dinero que su mujer.
- Confesar tus miedos a tus amigos es un signo de debilidad.
- Hablar de sentimientos es poco masculino.
- El amor se apaga con el tiempo.
- Para practicar sexo debe haber amor.
- Las opiniones de los adultos sobre el sexo son anticuadas.
- En las revistas pornográficas vienen buenos consejos sobre sexo.

- En las revistas para adolescentes vienen buenos consejos sobre sexo.
- Todos los seres humanos son igual de valiosos.

No es necesario que utilices todas las afirmaciones de la lista: son solamente ejemplos del tipo de afirmaciones que puedes usar. También puedes pedir a los participantes que escriban de manera anónima sus propias afirmaciones para incluirlas en el ejercicio. En este caso, pídeles que las escriban en papeletos para introducirlas en un sombrero o en una caja. El coordinador las lee en voz alta al azar, junto con las demás afirmaciones que haya preparado él mismo o el equipo.

Una vez leídas todas las afirmaciones puedes abrir el debate sobre las distintas reacciones a las mismas y cuál creen los participantes que puede ser su origen.

## ***Trabajo en grupo sobre relaciones***

Divide a los participantes en grupos de tres. Reparte a cada uno dos afirmaciones para que debatan sobre ellas durante unos 20 minutos. Cada grupo debería tener además cinco minutos para presentar a los demás las conclusiones de su debate. A continuación tendrá lugar un debate general con todo el grupo, de una duración de unos 30 minutos o más si hay tiempo suficiente y despierta interés.

He aquí algunas afirmaciones posibles:

- Es bueno haber tenido varias relaciones antes de casarse.
- Las chicas siempre dicen que sí al sexo, aunque no les apetezca.
- Es mejor tener relaciones con personas de tu misma cultura.
- Es mejor tener relaciones con personas de tu mismo origen.
- Las chicas esperan a que los chicos tomen la iniciativa en lo que se refiere al sexo y las relaciones.
- A la mayoría de la gente le cuesta dirigirse a la persona con la que quieren tener relaciones.
- Para enamorarse, el físico es más importante que ninguna otra cualidad.
- Puedes acabar infeliz por causa del amor.
- Se necesita más valor para iniciar una relación que para terminarla.
- Hay distintos tipos de amor.
- Uno no decide de quién se enamora.
- Existe el amor a primera vista.
- Los amigos son más importantes que la pareja.

También puedes realizar este ejercicio utilizando el formato de la «silla caliente». En este caso, lees una afirmación y todo aquel que quiera decir su opinión, ya sea a favor o en contra, debe sentarse en una silla colocada en el medio del círculo. Los demás participantes pueden mostrar su acuerdo o desacuerdo con el argumento de la persona sentada en la «silla caliente» acercándose mucho a ella (si están de acuerdo) o alejándose lo más posible (si están en desacuerdo). Para cada afirmación, intenta pedir a varios participantes que hayan adoptado diferentes posturas que expliquen los motivos de su elección y por qué están de acuerdo o en desacuerdo con los argumentos esgrimidos por la persona sentada en la «silla caliente».

### **Apodos<sup>45</sup>**

Existen muchas palabras distintas para decir chicos y chicas y hombres y mujeres. En este ejercicio, el grupo elabora una lista de los distintos términos aplicados a los diferentes grupos. Crea dos grupos, uno para que trabaje con las palabras empleadas para hombres y el otro para que trabaje con las palabras empleadas para mujeres. Cada grupo hará una lista de todas las palabras usadas para cada sexo. Tendrán entre 15 y 20 minutos para completar la tarea. Pide a los grupos que presenten su lista los unos a los otros. Solamente disponen de cinco minutos para hacerlo, de manera que deberían centrar la presentación en las palabras de la lista.

Debate los resultados del trabajo en grupo. Puedes servirte de las siguientes preguntas para iniciar el debate:

- ¿Cuándo utilizan estas palabras para definir a hombres y mujeres (o chicos y chicas) y por qué?
- ¿Cómo reaccionáis cuando alguien os llama (alguna de) estas palabras y por qué? ¿Cómo reaccionan las personas del sexo opuesto?
- ¿Quién utiliza estas palabras?
- ¿Qué palabras te gustaría que se utilizaran para definirte y cuáles no?

## ***Actividades de cierre***

El ejercicio que se presenta a continuación es útil para poner fin a una sesión o a una reunión periódica del grupo. También puede adaptarse a efectos de evaluación:

---

45. Adaptación de Project Isabell, un proyecto realizado con mujeres jóvenes de origen inmigrante dirigido por el Departamento de Empleo y Familia del Ayuntamiento de Eskilstuna en Suecia, [www.eskilstuna.se](http://www.eskilstuna.se)

Todo el mundo tiene ocasión de terminar la frase (o de abstenerse):

- Una persona de mi sexo que admiro es...
- Una persona del otro sexo que admiro es...
- Algo que me gustaría cambiar de la situación de los chicos jóvenes ....  
/de las chicas jóvenes es...
- Me siento muy feliz cuando...
- Alguien a quien quiero es... porque...
- Creo que todo el mundo debería...
- Nadie debería ser obligado a...
- Una ocasión en la que me sentí orgullosa/o de ser mujer/hombre fue...
- Una ocasión en la que deseé ser del otro sexo fue...
- Mi gran anhelo es que...
- Si tuviera el poder, yo...



# 5 APÉNDICES - INSTRUMENTOS LEGALES INTERNACIONALES DE LOS DERECHOS HUMANOS RELACIONADOS CON LA VIOLENCIA DE GÉNERO

## *Declaración Universal de Derechos Humanos (Resumen)*

### **Artículo 1**

Derecho a la Igualdad

### **Artículo 2**

Derecho a la No Discriminación

### **Artículo 3**

Derecho a la Vida, a la Libertad y a la Seguridad de su Persona

### **Artículo 4**

Derecho a la No Esclavitud

### **Artículo 5**

Derecho a No ser Torturado ni sometido a Tratos Degradantes

### **Artículo 6**

Derecho al Reconocimiento de la Personalidad Jurídica.

### **Artículo 7**

Derecho a la Igualdad ante la Ley

### **Artículo 8**

Derecho a Recurso ante Tribunales Competentes

### **Artículo 9**

Derecho a No ser Arbitrariamente Detenido Ni Desterrado

### **Artículo 10**

Derecho a ser Oído Públicamente y con Justicia

### **Artículo 11**

Derecho a la Presunción de Inocencia mientras no se pruebe Culpabilidad

### **Artículo 12**

Derecho a No ser víctima de Injerencias en la Vida Privada, la Familia, el Domicilio y la Correspondencia

### **Artículo 13**

Derecho a Circular Libremente dentro y fuera del territorio del Estado

### **Artículo 14**

Derecho a Asilo en cualquier País en caso de Persecución

### **Artículo 15**

Derecho a una Nacionalidad y Derecho a Cambiarla

### **Artículo 16**

Derecho a Casarse y Fundar una Familia

### **Artículo 17**

Derecho a la Propiedad

### **Artículo 18**

Derecho a la Libertad de Pensamiento y de Religión

### **Artículo 19**

Derecho a la Libertad de Opinión y de Información

### **Artículo 20**

Libertad de Reunión y de Asociación Pacíficas

### **Artículo 21**

Derecho a participar en el Gobierno y a Elecciones Libres

### **Artículo 22**

Derecho a la Seguridad Social

### **Artículo 23**

Derecho al Trabajo Digno y a Sindicarse

### **Artículo 24**

Derecho al Descanso, al Disfrute del tiempo libre

### **Artículo 25**

Derecho a Condiciones de Vida Adecuadas

### **Artículo 26**

Derecho a la Educación

### **Artículo 27**

Derecho a Participar en la Vida Cultural de la Comunidad

### **Artículo 28**

Derecho al Orden Social proclamado en esta Declaración

### **Artículo 29**

Los Deberes respecto a la Comunidad son Esenciales para un Desarrollo Libre y Pleno

### **Artículo 30**

No se confiere Derecho alguno al Estado o a una Persona a Interferir en los Derechos proclamados en esta Declaración

# Declaración Universal de Derechos Humanos

*Adoptada y proclamada por la Asamblea General en Resolución 217 A (III) de 10 diciembre 1948*

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyo texto completo figura en las páginas siguientes. Tras este acto histórico, la Asamblea pidió a todos los Países Miembros que publicaran el texto de la Declaración y dispusieran que fuera “distribuido, expuesto, leído y comentado en las escuelas y otros establecimientos de enseñanza, sin distinción fundada en la condición política de los países o de los territorios”.

## PREÁMBULO

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias;

Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión;

Considerando también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones;

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad;

Considerando que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la Organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre, y

Considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso;

**LA ASAMBLEA GENERAL proclama la presente DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS** como ideal común por el que todos

los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

### **Artículo 1.**

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

### **Artículo 2.**

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

### **Artículo 3.**

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

### **Artículo 4.**

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre, la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

### **Artículo 5.**

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

### **Artículo 6.**

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

### **Artículo 7.**

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

### **Artículo 8.**

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley.

### **Artículo 9.**

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

### **Artículo 10.**

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

### **Artículo 11.**

(1) Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.

(2) Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

### **Artículo 12.**

Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

### **Artículo 13.**

(1) Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.

(2) Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

#### **Artículo 14.**

(1) En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.

(2) Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

#### **Artículo 15.**

(1) Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.

(2) A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

#### **Artículo 16.**

(1) Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia, y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.

(2) Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.

(3) La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

#### **Artículo 17.**

(1) Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.

(2) Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

#### **Artículo 18.**

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho implica la libertad de cambiar de religión o de convicciones, así como la libertad de manifestar su religión o sus convicciones individual

o colectivamente, en público o en privado, por medio del culto, la enseñanza, la práctica y la observancia de los ritos.

#### **Artículo 19.**

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

#### **Artículo 20.**

(1) Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.

(2) Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

#### **Artículo 21.**

(1) Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.

(2) Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.

(3) La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

#### **Artículo 22.**

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

#### **Artículo 23.**

(1) Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.

(2) Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.

(3) Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.

4) Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

#### **Artículo 24.**

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

#### **Artículo 25.**

(1) Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.

(2) La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

#### **Artículo 26.**

(1) Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

(2) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

(3) Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

#### **Artículo 27.**

(1) Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

(2) Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

#### **Artículo 28.**

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

#### **Artículo 29.**

(1) Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.

(2) En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.

(3) Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

#### **Artículo 30.**

Nada en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

# Convenio Europeo de Derechos Humanos (Versión Simplificada)<sup>45</sup>

## *Título I: Derechos y Libertades*

### **Artículo 1, Obligación de respetar los derechos humanos:**

Si se reside en un país que ha ratificado este convenio, se tiene derecho a derechos civiles y políticos básicos sea o no ciudadano del mismo.

### **Artículo 2, Derecho a la vida:**

El derecho de toda persona a la vida queda protegido por la ley.<sup>46</sup>

### **Artículo 3, Prohibición de la tortura:**

Nadie podrá ser sometido a tortura ni a penas o tratos degradantes.

### **Artículo 4, Prohibición de la esclavitud y del trabajo forzado:**

Nadie podrá ser sometido a esclavitud, ni someter a otros a esclavitud. Nadie podrá ser obligado a realizar un trabajo forzado.

### **Artículo 5, Derecho a la libertad y a la seguridad:**

Toda persona tiene derecho a la libertad y a la seguridad. Nadie puede ser privado de su libertad, salvo en los casos establecidos por la ley. Toda persona que ha sido detenida tiene muchos derechos, entre los cuales están el derecho a ser informada de los motivos de su detención, el de ser juzgada, en un plazo razonable, y el de presentar recurso.

### **Artículo 6, Derecho a un proceso equitativo:**

Toda persona acusada de un crimen, tiene derecho a que su causa sea oída de manera equitativa y públicamente por un tribunal establecido por la ley.

---

45. Esta versión simplificada del CEDH fue producida para *Compasito*, manual de educación en derechos humanos para niños, Consejo de Europa, 2007.

46. Dos anexos al Convenio, llamados protocolos, tienen como objetivo la abolición de la pena de muerte en Europa.

### **Artículo 7, No hay pena sin ley:**

Nadie podrá ser condenado por una acción que, en el momento en que fue cometida, no constituía una infracción.

### **Artículo 8, Derecho al respeto de la vida privada y familiar, de su domicilio y de su correspondencia:**

Toda persona tiene derecho a ser protegido, si otra persona intenta irrumpir en su domicilio, leer su correspondencia, o es molestado o molestan a su familia sin motivo.

### **Artículo 9, Libertad de pensamiento, de conciencia y de religión:**

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento y a creer en cualquier religión. Toda persona tiene derecho a practicar su religión o sus convicciones y este derecho también implica la libertad de cambiarlos.

### **Artículo 10, Libertad de expresión:**

Toda persona tiene derecho a pensar lo que quiera y a decir lo que quiera con responsabilidad. Toda persona debería tener derecho de compartir sus ideas y opiniones por cualquier vía, incluidos periódicos, revistas, radio, televisión e Internet.

### **Artículo 11, Libertad de reunión y de asociación:**

Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión pacífica con otras y tiene derecho de fundar y de afiliarse a sindicatos.

### **Artículo 12, Derecho a contraer matrimonio:**

A partir de la edad núbil, el hombre y la mujer tienen derecho a casarse y a fundar una familia.

### **Artículo 13, Derecho a un recurso efectivo:**

Toda persona, cuyos derechos hayan sido violados por otra persona o por el gobierno, tiene derecho a un recurso efectivo ante los tribunales o otra instancia nacional para hacer valer sus derechos.

#### **Artículo 14, Prohibición de discriminación:**

El goce de los derechos y libertades reconocidos en el presente Convenio ha de ser asegurado sin distinción alguna, especialmente por razones de sexo, raza, color, lengua, religión, opiniones políticas u otras, origen nacional o social, pertenencia a una minoría nacional, fortuna, nacimiento o cualquier otra situación.

#### **Artículo 15, Derogación en caso de estado de excepción:**

En caso de guerra el gobierno podrá tomar medidas que deroguen sus obligaciones de mantener estos derechos y libertades. Estas medidas no incluye el Artículo 2, el Derecho a la Vida.

#### **Artículo 16, Restricciones a la actividad política de los extranjeros:**

El gobierno no puede imponer restricciones a la actividad política de toda persona, simplemente por no ser un ciudadano de ese país.

#### **Artículo 17, Prohibición del abuso de derecho:**

Ningún individuo, grupo o gobierno de cualquier lugar del mundo puede realizar un acto tendente a la destrucción de estos derechos.

#### **Artículo 18, Limitación en el uso de las restricciones de derechos:**

Las restricciones que, en los términos del presente Convenio, se impongan a los citados derechos y libertades, no podrán ser aplicadas más que con la finalidad para la cual han sido previstas.

### ***Título II: Tribunal Europeo de Derechos Humanos***

#### **Artículos del 19 al 51, El Tribunal Europeo de Derechos Humanos, su mandato y actividades:**

El Convenio instituye un Tribunal Europeo de Derechos Humanos para resolver los casos presentados ante él por las personas y gobiernos. Los jueces son totalmente independientes y serán elegidos por la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa.

### ***Título III: Disposiciones diversas***

#### **Artículos del 52 al 59, Aplicación de los derechos de este convenio**

El Comité de Ministros del Consejo de Europa supervisa la forma en que los gobiernos respetan este convenio y ejercen sus obligaciones para promover y proteger los derechos humanos.

#### ***Protocolos al Convenio Europeo de Derechos Humanos***

Desde que el CEDH fue aprobado en 1950, el Consejo de Europa ha introducido anexos importantes, conocidos como protocolos, que se añaden a los derechos humanos de los ciudadanos que viven en Europa. Entre los derechos y libertades añadidos se encuentran los siguientes:

##### ***Protocolo Nro.1:***

#### **Artículo 1, Protección de la propiedad**

Toda persona tiene derecho a tener bienes en propiedad y a hacer uso de sus bienes.

#### **Artículo 2, Derecho a la instrucción**

Toda persona tiene el derecho a ir al colegio.

#### **Artículo 3, Derecho a elecciones libres**

Toda persona tiene el derecho a elegir el gobierno de su país por voto secreto.

##### ***Protocolo Nro.4:***

#### **Artículo 2, Libertad de circulación**

Toda persona que se encuentre legalmente en el territorio de un país, tiene derecho a circular libremente por él y a escoger libremente su residencia dentro del mismo y también a volver a su país de origen.

##### ***Protocolo Nros.6 y 13:***

## **Artículo 1. Abolición de la pena de muerte**

Nadie podrá ser condenado a pena de muerte ni ejecutado por el gobierno ya sea en tiempo de paz o de guerra.

### ***Protocolo Nro.7:***

## **Artículo 2, Derecho a un doble grado de jurisdicción**

Toda persona declarada culpable de un delito, tendrá derecho a apelar a un órgano jurisdiccional superior.

### ***Protocolo Nro.12:***

## **Artículo 1, Protección general contra la discriminación**

Ninguna persona puede ser discriminada por los poderes públicos por razones del color de su piel, sexo, lengua, creencia política o religiosa, o orígenes.<sup>47</sup>

# **Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer – CEDAW (Resumen)**

## **Artículo 1**

Definición de discriminación contra la mujer: toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar el goce por la mujer, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos en las esferas política, económica, social, cultural o civil.

## **Artículo 2**

Los Estados Partes condenan la discriminación contra la mujer y convienen en seguir una política encaminada a eliminar dicha discriminación en todas sus formas. Los Estados Partes se comprometen a: incluir en sus

---

47. Nota: Cuando se imprimió Compasito, este protocolo estaba vigente sólo en los países que lo habían ratificado.

constituciones nacionales los principios de la igualdad del hombre y de la mujer; adoptar medidas legislativas que prohíban toda discriminación contra la mujer; establecer la protección jurídica y la protección efectiva contra toda discriminación; abstenerse de incurrir en toda discriminación contra la mujer y velar porque las autoridades e instituciones públicas actúen de conformidad con esta obligación; tomar las medidas para eliminar la discriminación contra la mujer practicada por cualesquiera personas, organizaciones o empresas; tomar las medidas para modificar o derogar leyes, usos y prácticas existentes que constituyan discriminación contra la mujer.

### **Artículo 3**

Los Estados Partes tomarán, en particular en las esferas política, social, económica y cultural, todas las medidas apropiadas para asegurar el pleno desarrollo y adelanto de la mujer, con el objeto de garantizarle el goce de los derechos humanos en igualdad de condiciones con el hombre.

### **Artículo 4**

Las medidas de acción positivas no se considerarán discriminación. Medidas especiales para la protección del embarazo no se considerarán discriminación.

### **Artículo 5**

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para: modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres basados en la idea de la inferioridad o superioridad o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres; garantizar que la educación familiar incluya el reconocimiento de la responsabilidad común de hombres y mujeres en cuanto a la educación de sus hijos.

### **Artículo 6**

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para suprimir todas las formas de trata de mujeres y explotación de la prostitución.

### **Artículo 7**

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en la vida política y pública y garantizarán, en

igualdad de condiciones con los hombres, el derecho a votar y ser elegibles en elecciones; a participar en la formulación de las políticas gubernamentales y a ocupar cargos públicos; a participar en organizaciones y asociaciones no gubernamentales.

### **Artículo 8**

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar a la mujer los mismos derechos de representar a su gobierno en el plano internacional y de participar en la labor de las organizaciones internacionales.

### **Artículo 9**

Los Estados Partes otorgarán a la mujer los mismos derechos a una nacionalidad. Ni el matrimonio ni el cambio de nacionalidad del marido durante el matrimonio cambien automáticamente la nacionalidad de la esposa. Las mujeres tendrán los mismos derechos que el hombre con respecto a la nacionalidad de sus hijos.

### **Artículo 10**

Los Estados Partes reconocerán a la mujer los mismos derechos en la esfera de la educación.

Los Estados Partes reconocerán las mismas condiciones de orientación en materia de carreras, acceso a los estudios, al mismo personal docente y a equipos. Se han de eliminar los estereotipos en los papeles masculino y femenino en todas las formas de enseñanza. Los Estados Partes reconocerán a la mujer las mismas oportunidades para la obtención de becas y el mismo acceso a la educación complementaria. Los Estados Partes asegurarán la reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios y asegurarán el acceso al material informativo específico que contribuya a asegurar la salud y el bienestar de la familia, inclusive información en materia de planificación de la familia.

### **Artículo 11**

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en el empleo y asegurarán, en base a la

---

Fuente: El Movimiento De Los Pueblos Para La Educación En Derechos Humanos <http://www.pdhre.org/conventionsum/cedaw.html>

igualdad entre hombres y mujeres, el mismo derecho al trabajo, a las mismas oportunidades de empleo, a la libre elección de empleo, a ser ascendido, a prestaciones, a formación profesional, a igual remuneración, a igualdad de trato con respecto a un trabajo de igual valor, el derecho a la seguridad social, al desempleo y a la protección de la salud. Los Estados Partes prohibirán el despido por motivo de embarazo y la discriminación en los despidos sobre la base de estado civil. Los Estados Partes implantarán la licencia de maternidad con sueldo pagado o con prestaciones sociales.

### **Artículo 12**

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en la esfera de la atención médica y asegurarán igual acceso a las mujeres a servicios de atención médica y servicios apropiados en relación con el embarazo.

### **Artículo 13**

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en otras esferas de la vida económica y social y asegurarán los mismos derechos a prestaciones familiares, a obtener préstamos bancarios, hipotecas y otras formas de crédito financiero.

### **Artículo 14**

Los Estados Partes tendrán en cuenta los problemas especiales a los que hace frente la mujer rural y el importante papel que desempeña en la supervivencia económica de su familia y tomarán todas las medidas apropiadas para asegurar la aplicación de las disposiciones de la presente Convención a dichas mujeres. Los Estados Partes asegurarán, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres, la participación en el desarrollo rural y en sus beneficios, y en particular le asegurarán a las mujeres el derecho a: participar en la elaboración de los planes de desarrollo; tener acceso a servicios adecuados de atención médica y en materia de planificación de la familia; beneficiarse de los programas de seguridad social; obtener todos los tipos de educación y de formación; obtener acceso a los créditos y préstamos agrícolas, a los servicios de comercialización y a las tecnologías apropiadas; recibir un trato igual en los planes de reforma agraria y de reasentamiento; gozar de condiciones de vida adecuadas, particularmente en las esferas de la vivienda, los

servicios sanitarios, la electricidad y el abastecimiento de agua, el transporte y las comunicaciones.

### **Artículo 15**

La mujer será igual al hombre ante la ley. El hombre y la mujer tendrán los mismos derechos con respecto al derecho de las personas a circular libremente y a la libertad para elegir su residencia.

### **Artículo 16**

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas adecuadas para eliminar la discriminación contra la mujer en todos los asuntos relacionados con el matrimonio y las relaciones familiares y asegurarán los mismos derechos para contraer matrimonio; elegir cónyuge y para contraer matrimonio sólo con su pleno consentimiento; los mismos derechos y responsabilidades durante el matrimonio y con ocasión de divorcio; los mismos derechos y responsabilidades como progenitores; los mismos derechos a decidir el número de hijos y el intervalo entre los nacimientos y los mismos derechos en materia de propiedad. Se fijará una edad mínima para la celebración del matrimonio.

# Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer - CEDAW

## *Los Estados Partes en la presente Convención,*

Considerando que la Declaración Universal de Derechos Humanos reafirma el principio de la no discriminación y proclama que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y que toda persona puede invocar todos los derechos y libertades proclamados en esa Declaración, sin distinción alguna y, por ende, sin distinción de sexo,

Considerando que los Estados Partes en los Pactos Internacionales de Derechos Humanos tienen la obligación de garantizar al hombre y la mujer la igualdad en el goce de todos los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos,

Teniendo en cuenta las convenciones internacionales concertadas bajo los auspicios de las Naciones Unidas y de los organismos especializados para favorecer la igualdad de derechos entre el hombre y la mujer,

Teniendo en cuenta asimismo las resoluciones, declaraciones y recomendaciones aprobadas por las Naciones Unidas y los organismos especializados para favorecer la igualdad de derechos entre el hombre y la mujer,

Recordando que la discriminación contra la mujer viola los principios de la igualdad de derechos y del respeto de la dignidad humana, que dificulta la participación de la mujer, en las mismas condiciones que el hombre, en la vida política, social, económica y cultural de su país, que constituye un obstáculo para el aumento del bienestar de la sociedad y de la familia y que entorpece el pleno desarrollo de las posibilidades de la mujer para prestar servicio a su país y a la humanidad,

Preocupados por el hecho de que en situaciones de pobreza la mujer tiene un acceso mínimo a la alimentación, la salud, la enseñanza, la capacitación y las oportunidades de empleo, así como a la satisfacción de otras necesidades,

Convencidos de que el establecimiento del nuevo orden económico internacional basado en la equidad y la justicia contribuirá significativamente a la promoción de la igualdad entre el hombre y la mujer,

Subrayando que la eliminación del apartheid, de todas las formas de racismo, de discriminación racial, colonialismo, neocolonialismo, agresión, ocupación y

dominación extranjeras y de la injerencia en los asuntos internos de los Estados es indispensable para el disfrute cabal de los derechos del hombre y de la mujer,

Afirmando que el fortalecimiento de la paz y la seguridad internacionales, el alivio de la tensión internacional, la cooperación mutua entre todos los Estados con independencia de sus sistemas económicos y sociales, el desarme general y completo y, en particular, el desarme nuclear bajo un control internacional estricto y efectivo, la afirmación de los principios de la justicia, la igualdad y el provecho mutuo en las relaciones entre países y la realización del derecho de los pueblos sometidos a dominación colonial y extranjera o a ocupación extranjera a la libre determinación y la independencia, así como el respeto de la soberanía nacional y de la integridad territorial, promoverán el progreso y el desarrollo sociales y, en consecuencia, contribuirán al logro de la plena igualdad entre el hombre y la mujer,

Convencidos de que la máxima participación de la mujer, en igualdad de condiciones con el hombre, en todos los campos, es indispensable para el desarrollo pleno y completo de un país, el bienestar del mundo y la causa de la paz,

Teniendo presente el gran aporte de la mujer al bienestar de la familia y al desarrollo de la sociedad, hasta ahora no plenamente reconocido, la importancia social de la maternidad y la función de los padres en la familia y en la educación de los hijos, y conscientes de que el papel de la mujer en la procreación no debe ser causa de discriminación sino que la educación de los niños exige la responsabilidad compartida entre hombres y mujeres y la sociedad en su conjunto,

Resueltos a aplicar los principios enunciados en la Declaración sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer y, para ello, a adoptar las medidas necesarias a fin de suprimir esta discriminación en todas sus formas y manifestaciones,

*Han convenido en lo siguiente:*

## **PARTE I**

### **Artículo I**

A los efectos de la presente Convención, la expresión “discriminación contra la mujer” denotará toda distinción, exclusión a restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades

fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera.

## **Artículo 2**

Los Estados Partes condenan la discriminación contra la mujer en todas sus formas, convienen en seguir, por todos los medios apropiados y sin dilaciones, una política encaminada a eliminar la discriminación contra la mujer y, con tal objeto, se comprometen a:

(a) Consagrar, si aún no lo han hecho, en sus constituciones nacionales y en cualquier otra legislación apropiada el principio de la igualdad del hombre y de la mujer y asegurar por ley u otros medios apropiados la realización práctica de ese principio;

(b) Adoptar medidas adecuadas, legislativas y de otro carácter, con las sanciones correspondientes, que prohíban toda discriminación contra la mujer;

(c) Establecer la protección jurídica de los derechos de la mujer sobre una base de igualdad con los del hombre y garantizar, por conducto de los tribunales nacionales o competentes y de otras instituciones públicas, la protección efectiva de la mujer contra todo acto de discriminación;

(d) Abstenerse de incurrir en todo acto a práctica de discriminación contra la mujer y velar porque las autoridades e instituciones públicas actúen de conformidad con esta obligación;

(e) Tomar todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer practicada por cualesquiera personas, organizaciones o empresas;

(f) Adaptar todas las medidas adecuadas, incluso de carácter legislativo, para modificar o derogar leyes, reglamentos, usos y prácticas que constituyan discriminación contra la mujer;

(g) Derogar todas las disposiciones penales nacionales que constituyan discriminación contra la mujer.

## **Artículo 3**

Los Estados Partes tomarán en todas las esferas, y en particular en las esferas política, social, económica y cultural, todas las medidas apropiadas, incluso de carácter legislativo, para asegurar el pleno desarrollo y adelanto de la mujer,

con el objeto de garantizarle el ejercicio y el goce de los derechos humanos y las libertades fundamentales en igualdad de condiciones con el hombre.

#### **Artículo 4**

1. La adopción por los Estados Partes de medidas especiales de carácter temporal encaminadas a acelerar la igualdad de facto entre el hombre y la mujer no se considerará discriminación en la forma definida en la presente Convención, pero de ningún modo entrañará, como consecuencia, el mantenimiento de normas desiguales o separadas; estas medidas cesarán cuando se hayan alcanzado los objetivos de igualdad de oportunidad y trato.

2. La adopción por los Estados Partes de medidas especiales, incluso las contenidas en la presente Convención, encaminadas a proteger la maternidad no se considerará discriminatoria.

#### **Artículo 5**

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para:

(a) Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres;

(b) Garantizar que la educación familiar incluya una comprensión adecuada de la maternidad como función social y el reconocimiento de la responsabilidad común de hombres y mujeres en cuanto a la educación y al desarrollo de sus hijos, en la inteligencia de que el interés de los hijos constituirá la consideración primordial en todos los casos.

#### **Artículo 6**

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas, incluso de carácter legislativo, para suprimir todas las formas de trata de mujeres y explotación de la prostitución de la mujer.

### **PARTE II**

#### **Artículo 7**

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en la vida política y pública del país y, en

particular, garantizando, en igualdad de condiciones con los hombres el derecho a:

(a) Votar en todas las elecciones y referéndums públicos y ser elegibles para todos los organismos cuyos miembros sean objeto de elecciones públicas;

(b) Participar en la formulación de las políticas gubernamentales y en la ejecución de éstas, y ocupar cargos públicos y ejercer todas las funciones públicas en todos los planos gubernamentales;

(c) Participar en organizaciones y asociaciones no gubernamentales que se ocupen de la vida pública y política del país.

### **Artículo 8**

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar a la mujer, en igualdad de condiciones con el hombre y sin discriminación alguna, la oportunidad de representar a su gobierno en el plano internacional y de participar en la labor de las organizaciones internacionales.

### **Artículo 9**

(1) Los Estados Partes otorgarán a las mujeres iguales derechos que a los hombres para adquirir, cambiar o conservar su nacionalidad. Garantizarán en particular, que ni el matrimonio con un extranjero ni el cambio de nacionalidad del marido durante el matrimonio cambien automáticamente la nacionalidad de la esposa, la conviertan en apátrida o la obliguen a adoptar la nacionalidad del cónyuge.

(2) Los Estados Partes otorgarán a la mujer los mismos derechos que al hombre con respecto a la nacionalidad de sus hijos.

## **PARTE III**

### **Artículo 10**

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres:

(a) Las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplo-

mas en las instituciones de enseñanza de todas las categorías, tanto en zonas rurales como urbanas; esta igualdad deberá asegurarse en la enseñanza preescolar, general, técnica y profesional, incluida la educación técnica superior, así como en todos los tipos de capacitación profesional;

(b) Acceso a los mismos programas de estudios y los mismos exámenes, personal docente del mismo nivel profesional y locales y equipos escolares de la misma calidad;

(c) La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos en enseñanza.

(d) Las mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios;

(e) Las mismas oportunidades de acceso a los programas de educación complementaria, incluidos los programas de alfabetización funcional y de adultos, con miras en particular a reducir lo antes posible la diferencia de conocimientos existentes entre el hombre y la mujer;

(f) La reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios y la organización de programas para aquellas jóvenes y mujeres que hayan dejado los estudios prematuramente;

(g) Las mismas oportunidades para participar activamente en el deporte y la educación física;

(h) Acceso al material informativo específico que contribuya a asegurar la salud y el bienestar de la familia.

## Artículo 11

1. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en la esfera del empleo a fin de asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres, los mismos derechos, en particular:

(a) El derecho al trabajo como derecho inalienable de todo ser humano;

(b) El derecho a las mismas oportunidades de empleo, inclusive a la aplicación de los mismos criterios de selección de cuestiones de empleo;

(c) El derecho a elegir libremente profesión y empleo, el derecho al ascenso, a la estabilidad en el empleo y a todas las prestaciones y otras condiciones de servicio, y el derecho al acceso a la formación profesional y al readiestramiento, incluido el aprendizaje, la formación profesional y el adiestramiento periódico;

(d) El derecho a igual remuneración, inclusive prestaciones, y a igualdad de trato con respecto a un trabajo de igual valor, así como a igualdad de trato con respecto a la evaluación de la calidad de trabajo;

(e) El derecho a la seguridad social, en particular en casos de jubilación, desempleo, enfermedad, invalidez, vejez u otra incapacidad para trabajar, así como el derecho a vacaciones pagadas;

(f) El derecho a la protección de la salud y a la seguridad en las condiciones de trabajo, incluso la salvaguardia de la función de reproducción.

2. A fin de impedir la discriminación contra la mujer por razones de matrimonio o maternidad y asegurar la efectividad de su derecho a trabajar, los Estados Partes tomarán medidas adecuadas para:

(a) Prohibir, bajo pena de sanciones, el despido por motivo de embarazo o licencia de maternidad y la discriminación en los despidos sobre la base de estado civil;

(b) Implantar la licencia de maternidad con sueldo pagado o con prestaciones sociales comparables sin pérdida del empleo previo, la antigüedad o beneficios sociales;

(c) Alentar el suministro de los servicios sociales de apoyo necesarios para permitir que los padres combinen las obligaciones para con la familia con las responsabilidades del trabajo y la participación en la vida pública, especialmente mediante el fomento de la creación y desarrollo de una red de servicios destinados al cuidado de los niños;

(d) Prestar protección especial a la mujer durante el embarazo en los tipos de trabajos que se haya probado puedan resultar perjudiciales para ella.

3. La legislación protectora relacionada con las cuestiones comprendidas en este artículo será examinada periódicamente a la luz de los conoci-

mientos científicos y tecnológicos y será revisada, derogada o ampliada según corresponda.

## **Artículo 12**

1. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en la esfera de la atención médica a fin de asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres, el acceso a servicios de atención médica, inclusive los que se refieren a la planificación de la familia.

2. Sin perjuicio de lo dispuesto en el párrafo 1 supra, los Estados Partes garantizarán a la mujer servicios apropiados en relación con el embarazo, el parto y el período posterior al parto, proporcionando servicios gratuitos cuando fuere necesario y le asegurarán una nutrición adecuada durante el embarazo y la lactancia.

## **Artículo 13**

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en otras esferas de la vida económica y social a fin de asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres, los mismos derechos, en particular:

- (a) El derecho a prestaciones familiares;
- (b) El derecho a obtener préstamos bancarios, hipotecas y otras formas de crédito financiero;
- (c) El derecho a participar en actividades de esparcimiento, deportes y en todos los aspectos de la vida cultural.

## **Artículo 14**

1. Los Estados Partes tendrán en cuenta los problemas especiales a que hace frente la mujer rural y el importante papel que desempeña en la supervivencia económica de su familia, incluido su trabajo en los sectores no monetarios de la economía, y tomarán todas las medidas apropiadas para asegurar la aplicación de las disposiciones de la presente Convención a la mujer de las zonas rurales.

2. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en las zonas rurales a fin de asegu-

rar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres, su participación en el desarrollo rural y en sus beneficios, y en particular le asegurarán el derecho a:

(a) Participar en la elaboración y ejecución de los planes de desarrollo a todos los niveles;

(b) Tener acceso a servicios adecuados de atención médica, inclusive información, asesoramiento y servicios en materia de planificación de la familia;

(c) Beneficiarse directamente de los programas de seguridad social;

(d) Obtener todos los tipos de educación y de formación, académica y no académica, incluidos los relacionados con la alfabetización funcional, así como, entre otros, los beneficios de todos los servicios comunitarios y de divulgación a fin de aumentar su capacidad técnica;

(e) Organizar grupos de autoayuda y cooperativas a fin de obtener igualdad de acceso a las oportunidades económicas mediante el empleo por cuenta propia o por cuenta ajena;

(f) Participar en todas las actividades comunitarias;

(g) Obtener acceso a los créditos y préstamos agrícolas, a los servicios de comercialización y a las tecnologías apropiadas, y recibir un trato igual en los planes de reforma agraria y de reasentamiento;

(h) Gozar de condiciones de vida adecuadas, particularmente en las esferas de la vivienda, los servicios sanitarios, la electricidad y el abastecimiento de agua, el transporte y las comunicaciones.

## **PARTE IV**

### **Artículo 15**

1. Los Estados Partes reconocerán a la mujer la igualdad con el hombre ante la ley.

2. Los Estado Partes reconocerán a la mujer, en materias civiles, una capacidad jurídica idéntica a la del hombre y las mismas oportunidades para el ejercicio de esa capacidad. En particular, le reconocerán a la mujer iguales derechos para firmar contratos y administrar bienes y le dispensarán un

trato igual en todas las etapas del procedimiento en las cortes de justicia y los tribunales.

3. Los Estados Partes convienen en que todo contrato o cualquier otro instrumento privado con efecto jurídico que tienda a limitar la capacidad jurídica de la mujer se considerará nulo.

4. Los Estados Partes reconocerán al hombre y a la mujer los mismos derechos con respecto a la legislación relativa al derecho de las personas a circular libremente y a la libertad para elegir su residencia y domicilio.

## Artículo 16

1. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas adecuadas para eliminar la discriminación contra la mujer en todos los asuntos relacionados con el matrimonio y las relaciones familiares y, en particular, asegurarán, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres:

(a) El mismo derecho para contraer matrimonio;

(b) El mismo derecho para elegir libremente cónyuge y contraer matrimonio sólo por su libre albedrío y su pleno consentimiento;

(c) Los mismos derechos y responsabilidades durante el matrimonio y con ocasión de su disolución;

(d) Los mismos derechos y responsabilidades como progenitores, cualquiera que sea su estado civil, en materias relacionadas con sus hijos; en todos los casos, los intereses de los hijos serán la consideración primordial;

(e) Los mismos derechos a decidir libre y responsablemente el número de sus hijos y el intervalo entre los nacimientos y a tener acceso la información, la educación y los medios que les permitan ejercer estos derechos;

(f) Los mismos derechos y responsabilidades respecto de la tutela, curatela, custodia y adopción de los hijos, o instituciones análogas cuando quiera que estos conceptos existan en la legislación nacional; en todos los casos, los intereses de los hijos serán la consideración primordial;

(g) Los mismos derechos personales como marido y mujer, entre ellos el derecho a elegir apellido, profesión y ocupación;

(h) Los mismos derechos a cada uno de los cónyuges en materia de propiedad, compras, gestión, administración, goce y disposición de los bienes, tanto a título gratuito como oneroso.

2. No tendrán ningún efecto jurídico los esponsales y el matrimonio de niños y se adoptarán todas las medidas necesarias, incluso de carácter legislativo, para fijar una edad mínima para la celebración del matrimonio y hacer obligatoria la inscripción del matrimonio en un registro oficial.

## **PARTE V**

### **Artículo 17**

1. Con el fin de examinar los progresos realizados en la aplicación de la presente Convención, se establecerá un Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (denominado en adelante el Comité) compuesto, en el momento de la entrada en vigor de la Convención, de dieciocho y, después de su ratificación o adhesión por el trigésimo quinto Estado Parte, de veintitrés expertos de gran prestigio moral y competencia en la esfera abarcada por la Convención. Los expertos serán elegidos por los Estados Partes entre sus nacionales, y ejercerán sus funciones a título personal; se tendrán en cuenta una distribución geográfica equitativa y la representación de las diferentes formas de civilización, así como los principales sistemas jurídicos.

2. Los miembros de Comité serán elegidos en votación secreta de una lista de personas designadas por los Estados Partes. Cada uno de los Estados Partes podrá designar una persona entre sus propios nacionales.

3. La elección inicial se celebrará seis meses después de la fecha de entrada en vigor de la presente Convención. Al menos tres meses antes de la fecha de cada elección, el Secretario General de las Naciones Unidas dirigirá una carta a los Estados Partes invitándolos a presentar sus candidaturas en un plazo de dos meses. El Secretario General preparará una lista por orden alfabético de todas las personas designadas de este modo, indicando los Estados Partes que las han designado, y la comunicará a los Estados Partes.

4. Los miembros de Comité serán elegidos en una reunión de los Estados Partes que será convocada por el Secretario General y se celebrará en la Sede de las Naciones Unidas. En esta reunión, para la cual forma-

rán quórum dos tercios de los Estados Partes, se considerarán elegidos para el Comité los candidatos que obtengan el mayor número de votos y la mayoría absoluta de los votos de los representantes de los Estados Partes presentes y votantes.

5. Los miembros de Comité serán elegidos por cuatro años. No obstante, el mandato de nueve de los miembros elegidos en la primera elección expirará al cabo de dos años; inmediatamente después de la primera elección el Presidente del Comité designará por sorteo los nombres de esos nueve miembros.

6. La elección de los cinco miembros adicionales del Comité se celebrará de conformidad con lo dispuesto en los párrafos 2, 3 y 4 del presente artículo, después de que el trigésimo quinto Estado Parte haya ratificado la Convención o se haya adherido a ella. El mandato de dos de los miembros adicionales elegidos en esta ocasión, cuyos nombres designará por sorteo el Presidente de Comité, expirará al cabo de dos años.

7. Para cubrir las vacantes imprevistas, el Estado Parte cuyo experto haya cesado en sus funciones como miembro del Comité designará entre sus nacionales a otro experto a reserva de la aprobación del Comité.

8. Los miembros del Comité, previa aprobación de la Asamblea General, percibirán emolumentos de los fondos de las Naciones Unidas en la forma y condiciones que la Asamblea determine, teniendo en cuenta la importancia de las funciones del Comité.

9. El Secretario General de las Naciones Unidas proporcionará el personal y los servicios necesarios para el desempeño eficaz de las funciones del Comité en virtud de la presente Convención.

## Artículo 18

1. Los Estados Partes se comprometen a someter al Secretario General de las Naciones Unidas, para que lo examine el Comité, un informe sobre las medidas legislativas, judiciales, administrativas o de otra índole que hayan adoptado para hacer efectivas las disposiciones de la presente Convención y sobre los progresos realizados en este sentido:

(a) En el plazo de un año a partir de la entrada en vigor de la Convención para el Estado de que se trate; y

(b) En lo sucesivo por lo menos cada cuatro años y, además, cuando el Comité lo solicite.

2. Se podrán indicar en los informes los factores y las dificultades que afecten al grado de cumplimiento de las obligaciones impuestas por la presente Convención.

### **Artículo 19**

1. El comité aprobará su propio reglamento.

2. El comité elegirá su Mesa por un período dos años.

### **Artículo 20**

1. El comité se reunirá normalmente todos los años por un período que no exceda de dos semanas para examinar los informes que se le presenten de conformidad con el artículo 18 de la presente Convención.

2. Las reuniones del Comité se celebrarán normalmente en la Sede de las Naciones Unidas o en cualquier otro sitio conveniente que determine el Comité.

### **Artículo 21**

1. El comité, por conducto del Consejo Económico y Social, informará anualmente a la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre sus actividades y podrá hacer sugerencias y recomendaciones de carácter general basados en el examen de los informes y de los datos transmitidos por los Estados Partes. Estas sugerencias y recomendaciones de carácter general se incluirán en el informe del Comité junto con las observaciones, si las hubiere, de los Estados Partes.

2. El Secretario General transmitirá los informes del Comité a la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer para su información.

### **Artículo 22**

Los organismos especializados tendrán derecho a estar representados en el examen de la aplicación de las disposiciones de la presente Convención que correspondan a la esfera de sus actividades. El Comité podrá invitar a los organismos especializados a que presenten informes sobre la aplicación de la Convención en las áreas que correspondan a la esfera de sus actividades.

## **PARTE VI**

### **Artículo 23**

Nada de lo dispuesto en la presente Convención afectará a disposición alguna que sea más conducente al logro de la igualdad entre hombres y mujeres y que pueda formar de:

- (a) La legislación de un Estado Parte; o
- (b) Cualquier otra convención, tratado o acuerdo internacional vigente en ese Estado.

### **Artículo 24**

Los Estados Partes se comprometen a adoptar todas las medidas necesarias en el ámbito nacional para conseguir la plena realización de los derechos reconocidos en la presente Convención.

### **Artículo 25**

1. La presente Convención estará abierta a la firma de todos los Estados.
2. Se designa al Secretario General de las Naciones Unidas depositario de la presente Convención.
3. La presente Convención está sujeta a ratificación. Los instrumentos de ratificación se depositarán en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.
4. La presente Convención estará abierta a la adhesión de todos los Estados. La adhesión se efectuará depositando un instrumento de adhesión en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

### **Artículo 26**

1. En cualquier momento, cualquiera de los Estados Partes podrá formular una solicitud de revisión de la presente Convención mediante comunicación escrita dirigida al Secretario General de las Naciones Unidas.
2. La Asamblea General de las Naciones Unidas decidirá las medidas que, en su caso, hayan de adoptarse en lo que respecta a esa solicitud.

## Artículo 27

1. La presente Convención entrará en vigor el trigésimo día a partir de la fecha en que haya sido depositado en poder del Secretario General de las Naciones Unidas el vigésimo instrumento de ratificación o de adhesión.
2. Para cada Estado que ratifique la Convención o se adhiera a ella después de haber sido depositado el vigésimo instrumento de ratificación o de adhesión, la Convención entrará en vigor el trigésimo día a partir de la fecha en que tal Estado haya depositado su instrumento de ratificación o adhesión.

## Artículo 28

1. El Secretario General de las Naciones Unidas recibirá y comunicará a todos los Estados el texto de las reservas formuladas por los Estados en el momento de la ratificación o de la adhesión.
2. No se aceptará ninguna reserva incompatible con el objeto y el propósito de la presente Convención.
3. Toda reserva podrá ser retirada en cualquier momento por medio de una notificación a estos efectos dirigida al Secretario General de las Naciones Unidas, quien informará de ello a todos los Estados. Esta notificación surtirá efecto en la fecha de su recepción.

## Artículo 29

1. Toda controversia que surja entre dos o más Estados Partes con respecto a la interpretación o aplicación de la presente Convención que no se solucione mediante negociaciones se someterá al arbitraje a petición de uno de ellos. Si en el plazo de seis meses contados a partir de la fecha de presentación de solicitud de arbitraje las partes no consiguen ponerse de acuerdo sobre la forma del mismo, cualquiera de las partes podrá someter la controversia a la Corte Internacional de Justicia, mediante una solicitud presentada de conformidad con el Estatuto de la Corte.
2. Todo Estado Parte, en el momento de la firma o ratificación de la presente Convención o de su adhesión a la misma, podrá declarar que no se considera obligado por el párrafo 1 del presente artículo. Los demás Estados Partes no estarán obligados por ese párrafo ante ningún Estado Parte que haya formulado esa reserva.

3. Todo Estado Parte que haya formulado la reserva prevista en el párrafo 2 del presente artículo podrá retirarla en cualquier momento notificándolo al Secretario General de las Naciones Unidas.

### **Artículo 30**

La presente Convención, cuyos textos en árabe, chino, español, francés, inglés y ruso son igualmente auténticos, se depositará en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

En fe de lo cual, los infrascritos, debidamente autorizados firman el presente Convenio.

---

Fuente: <http://www.pdhre.org/cedaw/appendix-b.html#summary>



# Notas

A series of horizontal dotted lines for taking notes.





# COLECCIÓN “CONTRA LA VIOLENCIA DE GÉNERO. DOCUMENTOS”

## TÍTULOS PUBLICADOS

1. I Informe Anual del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer. Anexo: Sistema de Indicadores y variables sobre violencia de género sobre el que construir la base de datos del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer.
2. Hombres y Violencia de Género. Más allá de los maltratadores y de los factores de riesgo. Luis Bonino
3. II Informe Anual del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer 2009.
4. El Consejo de Europa y la Violencia de Género. Documentos elaborados en el marco de la Campaña Paneuropea para combatir la violencia contra las mujeres (2006-2008).
5. Análisis de la Legislación Autonómica sobre Violencia de Género.
6. La Situación de la Violencia de Género en los Pequeños Municipios del Estado Español.
7. III Informe Anual del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer 2010.
8. Igualdad y Prevención de la Violencia de Género en la Adolescencia.









Este manual publicado por el Consejo de Europa tiene como objetivo proporcionar la información, las perspectivas y los recursos adecuados para trabajar con jóvenes las cuestiones relacionadas con el género y la violencia de género, abordándolas como un aspecto integrado dentro de la educación y el desarrollo de los derechos humanos, a través de reflexiones, de información legal, política y social de referencia, así como de métodos y recursos para actividades educativas y de formación.

**ÁGUILA:** "Liberate de las ataduras del pasado que te hacen daño.... y regálate a ti misma la oportunidad de ser feliz".

**Bacilio Emmanuel G.**

[www.mspsi.es](http://www.mspsi.es)



GOBIERNO  
DE ESPAÑA

MINISTERIO  
DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL  
E IGUALDAD

SECRETARÍA  
DE ESTADO  
DE IGUALDAD

DELEGACIÓN DEL  
GOBIERNO PARA LA  
VIOLENCIA DE GÉNERO

P.V.P.: 15 €

ISBN 847670712-6



9 788476 707128