



“PODCASTERS: INSUMISOS AL ORDEN DE GÉNERO”

PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOCIAL CON JÓVENES VARONES

Presentado por:

Amparo Caballero Mestre

Tutora:

Emma Gómez Nicolau

Máster Universitario en Igualdad de Género en el Ámbito Público y Privado (Plan 2013)
[\[Interuniversitario / A distancia\]](#)

16ª Edición

Curso académico 2022/23

Primera convocatoria

ORIENTACIÓN CURSADA: Prevención de la violencia de género

Palabras clave: [Masculinidades igualitarias, Adolescencia, Educación transformadora,
Misoginia, Feminismos]

ÍNDICE

“PODCASTERS: INSUMISOS AL ORDEN DE GÉNERO”	1
PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOCIAL CON JÓVENES VARONES	1
RESUMEN	5
I. INTRODUCCIÓN	5
II. MARCO TEÓRICO	7
2.1. EL MARCO LEGAL DE LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO.....	7
2.2. VIOLENCIA DE GÉNERO Y ADOLESCENCIA.....	10
2.2.1. <i>Cómo nos aproximamos a la adolescencia</i>	10
2.2.2. <i>Particularidades de la violencia de género en la adolescencia</i>	11
2.2.3. <i>Masculinidades y adolescencia</i>	14
2.2.4. <i>Las cifras de la violencia de género en población adolescente</i>	16
2.2.5. <i>El rearme misógino y su presencia en las redes</i>	18
2.3. LA RADIO COMUNITARIA COMO ESTRATEGIA DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL.....	21
III. JUSTIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN A REALIZAR	22
IV. DELIMITACIÓN DE LA POBLACIÓN: EDAD, BARRIO, ORIGEN, ETC.	22
V. PERIODICIDAD Y DURACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	25
VI. OBJETIVOS	26
VII. METODOLOGÍA	27
VIII. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN	29
8.1. PREPARACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	29
8.2. DISEÑO DE LAS ACCIONES	30
8.3. CRONOGRAMA	41
IX. RECURSOS	42
X. EVALUACIÓN	43
10.1. FASE 1: EVALUACIÓN INICIAL	44
10.2. FASE 2: EVALUACIÓN CONTINUA	44
10.3. FASE 3: EVALUACIÓN FINAL	44
10.4. EVALUACIÓN GLOBAL: PLAN DE DIFUSIÓN Y DEVOLUCIÓN DE RESULTADOS	45
XI. CONCLUSIONES	46
XII. BIBLIOGRAFIA	47
FUENTES ESTADÍSTICAS CONSULTADAS:	50
NORMAS JURÍDICAS CONSULTADAS:	51
ANEXOS	52

RESUMEN

A pesar de los avances conseguidos por el feminismo, la misoginia, la homofobia, y otros discursos que rodean la cultura machista, se hacen eco a través de las redes influyendo en los constructos individuales y colectivos de la adolescencia. Por ello, se diseña este proyecto de intervención dirigido a población juvenil masculina en el que poder trabajar/cuestionar los procesos de socialización que perpetúan y reproducen la desigualdad entre las mujeres y los hombres, así como las estructuras del sistema sexo- género que sustentan la discriminación y la violencia que se ejerce sobre las mujeres.

El producto final será la creación de un programa de radio, por lo que trabajaremos previamente con el grupo/grupos destinatario/s conceptos, teóricas feministas, dinámicas que fomenten las habilidades sociales, la empatía, la escucha activa, los procesos sociales que influyen en la construcción de identidades, así como el conocimiento y uso de las herramientas del ámbito radiofónico.

I. INTRODUCCIÓN

Este TFM es un proyecto de intervención dirigido a población juvenil masculina que nace con el propósito de acercar el feminismo a este colectivo que, en la actualidad, se está viendo “bombardeado” por multitud de mensajes misóginos, homófobos, negacionistas, etc. a través de un medio tan popular y utilizado por ellos como es Youtube, impregnando sus conciencias con discursos que fomentan el odio a lo diferente, a lo desconocido y a lo ajeno. Pretendemos acercar la reflexión, desde una perspectiva de género, a aquellos postulados que calan en el imaginario colectivo y son el sustento del sistema heteropatriarcal que afecta seriamente a la agencia de las mujeres y constriñe nuestra libertad.

Además, pretendemos fomentar la participación juvenil en sus entornos más próximos, que en este proyecto se centrará en sus propios barrios (que componen el distrito de los Poblados Marítimos de Valencia), intentando acercar una herramienta con gran poder de difusión e impacto como es la radio comunitaria, a la vez que se potenciará su autonomía y contribución social.

Para conseguirlo nos acercaremos a la radio libertaria del barrio para conocer en primera persona el mundo radiofónico y poder protagonizar nuestros propios programas; estableceremos un tiempo para la documentación, el razonamiento y el aprendizaje de un conjunto de temas que serán tratados en diversas sesiones y

constituirán las acciones de nuestro proyecto, debiendo transformar en un “podcast” como producto o conclusión a cada uno de los contenidos trabajados, los cuales nos ayudarán a cuestionar: los roles y estereotipos sociales asignados a cada género, las relaciones interpersonales y las de pareja, las relaciones de poder y control ejercidas de un sexo sobre otro, la dicotomía de los ámbitos público y privado, la violencia de género, los mecanismos de reproducción cultural y social, los micromachismos, la mansfera, el fenómeno “youtubers”, los discursos de odio, las noticias de actualidad,...

La masculinidad, en cuanto que producto cultural y social, también se debe trabajar, porque la autoridad y superioridad de lo masculino sobre lo femenino sigue existiendo en todos los ámbitos, y sigue estando legitimada por un orden estructural que se reproduce tanto por parte de las personas opresoras como de las oprimidas y, porque sólo cuestionando los patrones culturales favoreceremos la transformación.

El trabajo con hombres es un pilar importante para ese cambio, pues es necesaria la participación del conjunto social para conseguirlo. El sistema heteropatriarcal también afecta de manera negativa al hombre a través de la imposición de los valores que construyen la denominada “masculinidad hegemónica”, que impide, entre otras, que puedan establecer relaciones interpersonales más saludables y positivas. Por ello, es necesario conocer cómo se construyen y reproducen los valores que sustentan la cultura, para su posterior deconstrucción y cambio. Para este fin, debemos centrarnos no sólo en la mujer como objeto de estudio y susceptible de toda intervención, sino también en los varones.

El hecho de haber escogido la radio como canal y soporte de la comunicación es porque desde hace tiempo ha sido considerada una herramienta para la educación. Además, entre la población juvenil es habitual que se escuchen y compartan “podcast” en las redes sociales, medio en el que aprenden los patrones culturales que van construyendo su identidad, por lo que considero que les puede resultar más atractivo para trabajar.

El principal objetivo de este proyecto es intentar generar conciencia entre los chicos jóvenes de las relaciones desiguales que todavía se practican entre mujeres y hombres, y promover un cambio en las actitudes sexistas que reproducen la discriminación.

Considero importante poder ofrecer otra visión, otra realidad, de aquella que se reproduce diariamente a través de las películas, la música, los videojuegos o las redes sociales, legitimadas a su vez por las estructuras políticas, económicas, educativas,

etc., que influyen poderosamente en la construcción de sus identidades; sabiendo que, sólo si se conoce aquello que produce la desigualdad, la discriminación y la violencia contra las mujeres, podremos transgredirlo para alcanzar un cambio que conduzca a la igualdad real y efectiva entre los sexos y a la justicia social.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. El marco legal de la prevención de la violencia de género

La violencia de género se ha constituido como un fenómeno invisible durante siglos, siendo una de las manifestaciones más claras de la desigualdad, la subordinación y de las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres. La constatación de la existencia de esta situación marcará un antes y un después en la consideración legal y social de los derechos y libertades de las mujeres.

De hecho, ya en 1980, la II Conferencia Mundial sobre la Condición Jurídica y Social de la Mujer, establecía que la violencia contra las mujeres supone el crimen más silenciado del mundo.

Trece años después, la Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena supuso el reconocimiento de los derechos de las mujeres como Derechos Humanos.

En 1979, la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación sobre la Mujer (CEDAW) en su artículo 5 insta a los Estados Parte a tomar medidas 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. (CEDAW. 1979)

También la CEDAW, en su recomendación general nº 19, afirmaba, en 1992, que “La Violencia contra la mujer es una forma de discriminación que impide gravemente el goce de derechos y libertades en pie de igualdad con el hombre”. Esta definición incluye la violencia basada en el sexo, es decir, la violencia dirigida contra la mujer porque es mujer o que le afecta en forma desproporcionada. Incluye actos que infligen daños o sufrimientos de índole física, mental o sexual, amenazas de cometer esos actos, coacción y otras formas de privación de la libertad.

Dos años más tarde, en 1995, tuvo lugar la IV Conferencia Mundial sobre la Condición Jurídica y Social de la Mujer, abriendo un nuevo capítulo en la lucha por la

igualdad entre los sexos al suponer el traslado del foco de atención de las mujeres al concepto de género, reconociendo que toda la estructura de la sociedad, y todas las relaciones entre los hombres y las mujeres en el interior de esa estructura, tenían que ser reevaluadas.

En la Plataforma de Acción de Beijing, formada por 189 representantes de gobierno, se identificaban doce esferas de especial preocupación que se consideraba que representaban los principales obstáculos al adelanto de la mujer y que exigían la adopción de medidas concretas por parte de los gobiernos y la sociedad civil, entre las que se encontraba la violencia contra las mujeres. Así, ya desde 1995, en el seno de Naciones Unidas se reconoce que la violencia de género se constituye como uno de los principales obstáculos para el abordaje de la libertad, el desarrollo y el disfrute de los derechos de la Mujer.

El Convenio de Estambul, tratado europeo jurídicamente vinculante para España desde que lo ratificó en el año 2014, reconoce que la violencia contra las mujeres se sostiene por un desequilibrio estructural e histórico basado en la dominación masculina, la cual ha establecido unos mecanismos de subordinación de la mujer respecto al hombre basadas en el género. «Por “género” se entenderán los papeles, comportamientos, actividades y atribuciones socialmente construidos que una sociedad concreta considera propios de mujeres o de hombres» (Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica, 2011) reconociéndose que las mujeres y las niñas tienen una mayor probabilidad de padecer una violación de sus Derechos Humanos sólo por el hecho de ser mujer, sólo por razones de género.

Tomando como referencia las reflexiones internacionales en torno a la violencia de género, y desde el convencimiento de la necesidad de una lucha activa desde todos los ámbitos sociales, políticos, económicos y culturales, que permita la superación de los actuales obstáculos que dificultan o imposibilitan la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres, España aprueba, por unanimidad de todos los grupos parlamentarios, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

Esta ley, en su artículo 1, define la violencia de género como aquella que,

(...) como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia”, y “(...) comprende todo acto de

violencia física y psicológica, incluidas las agresiones a la libertad sexual, las amenazas, las coacciones o la privación arbitraria de libertad. (L.O. 1/2004, de 28 de diciembre)

Por otra parte, entre sus principios rectores recoge el de “fortalecer las medidas de sensibilización ciudadana de prevención, dotando a los poderes públicos de instrumentos eficaces en el ámbito educativo, servicios sociales, sanitario, publicitario y mediático”, sin embargo, hay que desarrollar los recursos que en esta ley se contemplan, dotar de presupuesto y adoptar medidas para que, por parte de las diferentes instituciones implicadas se adopten las actuaciones y políticas necesarias.

También debemos aludir a la reciente Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia, cuyo máximo fin es el de proteger de toda forma de violencia a niñas, niños y adolescentes, y explicita en su artículo 3 que también será finalidad de esta ley “(...) j) Garantizar la erradicación y la protección frente a cualquier tipo de discriminación y la superación de los estereotipos de carácter sexista, racista, homofóbico, bifóbico, transfóbico o por razones estéticas, de discapacidad, de enfermedad, de aporofobia o exclusión social o por cualquier otra circunstancia o condición personal, familiar, social o cultural”, lo que nos obliga a repensar los constructos individuales y colectivos de nuestras sociedades, que siguen reproduciendo tanto la violencia de género como otras violencias sociales. Además, como desarrollaremos más adelante, parece que estamos asistiendo a un repunte de actitudes machistas y sexistas entre la población adolescente y juvenil, promovida y reforzada a través de las redes sociales, y en este sentido, el artículo 24 de esta ley (“Prevención de la radicalización en los niños, niñas y adolescentes”), nos advierte que las administraciones públicas deben proteger a las personas menores de edad frente al “aprendizaje de modelos de conductas violentas o de conductas delictivas que conducen a la violencia en cualquier ámbito en el que se manifiesten”.

Por último, también a nivel local, la legislación nos insta a trabajar la prevención de la violencia de género a través de la Ley 7/2012, de 23 de noviembre, integral contra la violencia sobre la mujer en el ámbito de la Comunitat Valenciana. Concretamente en su artículo 21 nos señala que: “(...) Por prevención de la violencia sobre la mujer se entenderá, en esta ley, el conjunto de actividades o medidas que pueden adoptarse en todas las esferas de ámbito social con el fin de evitarla”, lo que nos justifica el programa de intervención que desarrollaremos a partir de la utilización de la radio comunitaria y la posterior edición de podcasts como una herramienta educativa fuera del ámbito formal.

A pesar de todo este desarrollo normativo, la realidad nos muestra que debemos seguir trabajando para erradicar la violencia de género y alcanzar la igualdad real entre mujeres y hombres, porque seguimos viendo cómo son los mismos adolescentes (varones) los que legitimados por las propias estructuras patriarcales reproducen la denominada violencia contra las mujeres. Entonces quizás deberíamos preguntarnos ¿Se caracteriza igual este tipo de violencia que en la población adulta? ¿Estamos consiguiendo cambios en el imaginario colectivo de la masculinidad con los programas de prevención de la violencia en la juventud o, por el contrario, estamos ante un repunte de idearios antifeministas que refuerzan las actitudes misóginas? En las siguientes líneas crearemos un corpus teórico donde intentaremos dar respuesta a dichas cuestiones, a la vez que justificar la necesidad de realizar una intervención para promover masculinidades igualitarias en la adolescencia.

2.2. Violencia de género y adolescencia

2.2.1. Cómo nos aproximamos a la adolescencia

Para abordar este proyecto resulta imprescindible aproximarnos al significado de la adolescencia. Aunque sabemos que puede ser conceptualizada desde diferentes campos teóricos como la antropología, la sociología, la historia, la biología, etc. en esta ocasión lo haremos desde la perspectiva de la psicología evolutiva del desarrollo y la educación, para aprehender más sobre este estadio evolutivo y la intervención pueda ser más eficaz.

Así pues, Marta Giménez (2009) nos explica que, entendemos la adolescencia como la etapa que transita de la infancia a la edad adulta. Se inicia con la pubertad, caracterizada por los cambios físicos y el desarrollo de los órganos sexuales (lo que influirá en la construcción de la imagen de sí mismas/os y en la relación con el grupo de iguales), pero también es una etapa destacada por la existencia de marcados cambios cognitivos y sociales.

En cuanto a los cambios cognitivos, la psicóloga antes mencionada, nos destaca los estudios del psicólogo Jean Piaget (1896-1980), que afirmaba que en esta etapa se alcanzaba el desarrollo del “pensamiento formal”, el cual aglutina capacidades como el “pensamiento abstracto”, el poder formular hipótesis desarrollando el “pensamiento hipotético-deductivo”, la capacidad de generar combinaciones y disociar factores y, por último, la “lógica proposicional”. No obstante, este autor afirmó que estos cambios eran universales, y posteriormente, esta

aseveración fue reformulada admitiendo que tanto el entorno social en el que nos desarrollamos como la propia experiencia, influirá en las posibilidades de alcanzarlo según nos proporcione las herramientas cognitivas necesarias o no. Cabe destacar, pues, la influencia que tiene la cultura y la sociedad (el ambiente) donde otras personas pondrán el foco de sus teorías para describir el desarrollo adolescente.

La docente y psicóloga Inmaculada Sánchez (2009) nos hablará de la teoría de Erik H. Erickson (1902-1994) que afirmará que el “yo” evoluciona guiado por las elecciones que hace la persona según la sociedad, que en caso de la adolescencia serán el contexto familiar, el escolar, las amistades y las relaciones de pareja; nos centraremos en los dos últimos por tener una mayor relevancia para el tema que nos ocupa. En cuanto a las amistades, esta autora afirma que el grupo de iguales constituye el principal apoyo en esta etapa. Se revelan y confían cuestiones personales en sus charlas (en el caso de las chicas) o se centran en realizar actividades conjuntas (en el caso de los chicos). Es importante resaltar que la autora nos advierte de que estas diferencias no aparecen en la adolescencia, sino que ya se muestran en la infancia, lo que podríamos atribuir a la socialización diferenciada. Son, principalmente, los aprendizajes con las amistades (cómo resolver problemas desde la cercanía, no tener miedo a la intimidad, confiar en otra persona, etc.) los que en un futuro se trasvasarán a las relaciones de pareja.

2.2.2. Particularidades de la violencia de género en la adolescencia

Tras esta primera aproximación, y centrándonos en la conceptualización de la violencia de género, antes mencionada, que hace el art. 1.1 de la L.O 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de protección integral contra la Violencia de Género, resulta evidente admitir que la violencia de género presentará unas características diferenciadas entre las parejas jóvenes y entre aquellas relaciones que se enmarcan en la edad adulta. Así pues, siguiendo a Ángeles Rebollo-Catalán, Patricia de los Santos-Martínez y Rocío Jiménez-Cortés (2022) algunas características propias de la violencia de género en la pareja en esta etapa psico-evolutiva son:

- La violencia se muestra de una manera intensa y variada.
- Suele aparecer al inicio de la relación y evoluciona rápidamente.
- Se manifiesta en el ámbito público, dado que no existe convivencia, lo cual afecta significativamente de manera negativa al bienestar emocional de las chicas que la sufren, haciendo aflorar en ellas sentimientos de vergüenza, baja autoestima, etc...al padecer una mayor exposición social.

- Se sustenta en la percepción normalizada de actitudes y conductas machistas basadas en las creencias del amor romántico (por ejemplo justificar el control y los celos como una prueba de amor) lo cual dificulta, a su vez, la identificación de la violencia y las convierte en sujetos más vulnerables a padecerla.
- La violencia se ejerce también y especialmente a través de las TICs.

Cabe añadir, que el “grupo de iguales” juega un papel muy importante en lo que se refiere a la violencia de género en la adolescencia, pues éste como referente será uno de los primeros lugares donde acudirán a buscar el apoyo y el consejo ante posibles situaciones conflictivas con la pareja, y dependiendo de si sus integrantes tienen actitudes normalizadoras o no respecto a la violencia, se convertirá en un obstáculo o un elemento favorable para poder identificar y salir de una relación tóxica (Juan Ignacio Paz Rodríguez y Paola Fernández Zurbarán, s/f). También en esta obra se destaca que:

- Además de la violencia psicológica, hacen un gran uso de la física.
- Existe mucha violencia sexual en las relaciones, al haber una tendencia en el chico de “imponer” el cuándo y el cómo, aunque generalmente la víctima no lo identifica como tal.
- Las violencias más ejercidas a través de la TICs son las encaminadas a ejercer el control, provocar el aislamiento de la víctima y desvalorizarla.
- Las chicas adolescentes tienen más facilidad para abandonar una relación de maltrato que las mujeres adultas, no obstante también tienen más “recaídas”, ya sea volviendo con su agresor o iniciando una nueva relación en la que también se da la violencia.
- Al principio, y cuando las agresiones físicas son leves, ellas tienden a enfrentarse, lo que puede confundir con “violencia bidireccional”, pero lo cierto es que poco a poco, ellas acaban sometiéndose al dominio y control masculino y haciendo patente que sufren violencia de género.

Por otra parte, es importante añadir que, si trabajamos la igualdad de género en estas etapas, podremos prevenir situaciones de violencia en la adultez. Así, Ainara Nardi (2017) siguiendo a diferentes autoras y autores, nos señalará dicha importancia por los siguientes motivos:

1- En la adolescencia es cuando se suelen dar las primeras relaciones de pareja, y éstas influyen notablemente en el desarrollo psicológico y social de la persona. Así, las relaciones sanas potencian la autoestima y las habilidades sociales, así como la capacidad de la resolución pacífica de conflictos. Por el contrario, si las relaciones de

pareja son tóxicas, se corre el riesgo de generar unos esquemas mentales erróneos respecto al lugar que ocupa cada miembro de la pareja, asumiendo un estatus jerárquico que se puede instaurar en su ideario hasta la vida adulta.

2- El hecho de padecer violencia de género en la adolescencia es un indicador que predice que se pueda sufrir en la adultez.

3- Tanto las influencias dadas por una socialización diferenciada como los instaurados mitos del amor romántico hacen que las y los adolescentes reproduzcan situaciones de desigualdad en sus relaciones de pareja, de ahí la importancia de contrarrestarlo, y es en esta etapa de operaciones formales donde se desarrolla el pensamiento crítico, cuando les podemos ayudar a cuestionar y transformar los estereotipos sexistas y roles de género.

4- Otro importante motivo por el cual debemos intervenir en esta etapa es la baja conciencia que tiene la población adolescente respecto a la creencia de poder sufrir violencia de género, pues en algunos casos se tiene la creencia que este es un problema que pertenece a la edad adulta, así como presentar ciertas dificultades tanto para identificar conductas de riesgo que no son tan explícitas como para tomar decisiones.

La violencia de género es la expresión más grave de las relaciones de dominación y poder masculino, que se sigue reproduciendo en base a unos modelos de socialización diferenciada, a través de los productos culturales que consumimos (cine, música, televisión, publicidad, etc.), de los instaurados roles y estereotipos de género, de las persistentes creencias en los mitos del amor romántico y en base a todos aquellos elementos de la cultura machista que apuntalan el sistema heteropatriarcal. De hecho, Betty Friedan (2001) en su obra titulada "La mística de la feminidad", donde nos habla del "malestar que no tiene nombre" como referencia al sentimiento de las mujeres estadounidenses, muchas de ellas con estudios, de las décadas de 1950 y 60 que vivían como amas de casa en los barrios residenciales, cuya única función social era la de ser madre y esposa, función impuesta por los cánones sociales y a la cual ellas "en su interior" no consiguen adaptarse sintiendo un vacío existencial en sus vidas y una profunda insatisfacción, nos muestra cómo el ideario femenino, y también la masculinidad, es transmitida insistentemente por las revistas femeninas, los anuncios de televisión, el cine e incluso por la comunidad científica, con estudios realizados por personas expertas de las ramas de la psicología, el psicoanálisis, la antropología o la sociología.

2.2.3. Masculinidades y adolescencia.

Siguiendo con la obra de la autora Betty Friedan (2001) volvemos a recuperar las palabras del psicólogo anteriormente mencionado Erick H. Erickson sobre la elección de la identidad masculina (y femenina):

A la gran crisis de la adolescencia la he denominado crisis de identidad; se produce en el periodo del ciclo vital en el que cada joven debe crear para sí mismo alguna perspectiva y dirección básicas, alguna unidad de funcionamiento, a partir de los remanentes efectivos de su infancia y de las esperanzas de su anticipada edad adulta; debe detectar algún parecido significativo entre lo que ha conseguido ver en sí mismo y lo que su conciencia agudizada le dice que los demás consideran y esperan que llegue a ser (...). En algunas personas, en algunas clases, en algunos periodos de la historia, la crisis será mínima; en otras personas, clases y periodos, la crisis quedará claramente señalada como un periodo crítico, una especie de “segundo nacimiento”, y puede verse agravada bien por grandes neurosis bien por un malestar ideológico dominante (Erick H. Erikson, 1958, citado en Betty Friedan, 2001: 115-116).

Así Betty Friedan enlazará con el antes mencionado “malestar que no tiene nombre” de las mujeres en la búsqueda de su identidad personal y en el caso de los hombres, cómo éstos se ligarán a las estrategias de dominación masculina.

Pero si hablamos de dominación, no podemos dejar de mencionar al sociólogo Pierre Bourdieu (1998) que en su obra “La dominación masculina” alude a un tipo concreto de violencia, que denomina simbólica, basada en las relaciones de poder que ejercen los hombres (dominadores) sobre las mujeres (dominadas) reforzadas y legitimadas por las principales instituciones sociales (que para este autor son la Familia, la Escuela, el Estado y la Iglesia) y son asumidas y normalizadas por los unos y las otras creando lo que Bourdieu acuña como “la paradoja de la doxa” (Pierre Bourdieu, 2000: 11). Para Bourdieu, este tipo de violencia crea un orden simbólico donde las diferencias biológicas son las bases donde se asientan las diferencias sociales entre mujeres y hombres (una creación desde la perspectiva androcéntrica) y se asume como el orden natural por ambos sexos a través de diferentes tácticas, ritos, normas, rutinas de la división del trabajo, etc. que inscriben en las cosas, y también en los cuerpos, el “orden masculino” en cada agente. Así se explica la subordinación de las mujeres (y de aquellos grupos que no se ajustan a la heteronormatividad instaurada universalmente por este imaginario colectivo, que estigmatiza a aquellas personas que osan ir “contra natura” a dicho orden establecido) al construir su identidad a través de la percepción de la mirada masculina. Bourdieu asegura que todo el “*trabajo crítico del movimiento feminista*” ha servido para cuestionar los efectos

de esta dominación y romper los patrones de reproducción social, y estos serán factores indispensables para la consecución de una sociedad más justa e igualitaria.

Los valores identitarios que propone el sistema patriarcal para configurar cómo debe ser un hombre (y una mujer) y legitimar el “orden de género” que sustenta la subordinación de las mujeres, pueden ser estudiados aproximándonos a dos conceptos propuestos por Raewyn Connell en su libro “Gender and Power” que son “la masculinidad hegemónica y la feminidad enfatizada” (citado en Barbero y Morcillo, 2021). Si las y los adolescentes son socializados en base a ellos, y adquieren estos determinados rasgos de identidad, tendremos la ecuación perfecta para que se sigan reproduciendo las situaciones de violencia; no obstante, la juventud también tiene en sus manos el poder actuar y transformar estos contextos sociales y construir nuevos modelos que cuestionen los roles tradicionales, y de esta forma conseguir una sociedad más justa e igualitaria (Miguel Lorente, 2009).

El sociólogo Michael Kimmel (2017) considera que una de las características más importantes de la masculinidad hegemónica es la necesidad de ejercer poder y control sobre otros/as. Así, en el proceso de construcción de su masculinidad, los jóvenes tienden a demostrar el poder utilizando la violencia entre sí o sobre otros sujetos (mujeres, niños/as, animales...) para probar que son “hombres de verdad”. Estas actitudes los llevan, en ocasiones, a exponerse a sí mismos y a otros/as a conductas violentas como por ejemplo participar en peleas, consumir alcohol o drogas en exceso, fumar tabaco (se cree que otorga madurez), tener sexo sin protección, etc. Otras formas de demostrar ese poder incluyen alardear de sus conquistas para competir en distintos terrenos (sexual, económico, laboral, social, etc.). Kimmel analiza la emergencia de una misoginia popular en el marco de las políticas norteamericanas actuales donde las personas afines a personajes como Trump o grupos de poder como el Tea Party, arremeten contra la mal llamada “masculinización de la mujer y la feminización del hombre”, es decir, la pérdida de privilegios por parte de los varones y la igualdad de sexos. Estas ideologías defienden la masculinidad basada en la hegemonía patriarcal y la consiguiente supeditación de la mujer, cuya principal función es la de ser ama de casa y criar hijos e hijas. Pero no sólo se sienten amenazados por el género femenino, sino también por las personas homosexuales y las de distintas razas y culturas, ya que todas ellas hacen peligrar la perpetuidad de su orden social, y una de las formas que tienen de legitimar su poder es la violencia.

Según Luis Bonino (2002) la masculinidad hegemónica se construye basándose en cuatro creencias fundamentales que asociaremos a una serie de

valores y cualidades que conforman el ideario masculino en la cultura heteropatriarcal, y son: “la autosuficiencia prestigiosa” (que engloba autonomía, independencia, autosuficiencia, el poder, el dominio,...), “la belicosidad heroica” (con valores como la fortaleza, la valentía, el atrevimiento, la competitividad, la dureza emocional, etc.), la creencia del “respeto al valor de la jerarquía” (que promueve la obediencia y la lealtad a los símbolos que representan los valores de la masculinidad tradicional, aspirando a adquirir un mayor estatus dentro de la jerarquía de poder) y, por último, la creencia referida a la superioridad y diferenciación tanto sobre las mujeres como de aquellas masculinidades que no se ajustan a la heteronormatividad impuesta (vehiculizado por valores que resaltan la diferencia, lo opuesto, a aquellas cualidades atribuidas tradicionalmente a la mujeres, como la dulzura, la pasividad, la domesticidad,...).

En base, principalmente, a estas creencias descritas por Bonino, dos autoras, Mayra Martínez y Alba Pérez (2020) llevan a cabo una investigación a través de entrevistas realizadas a adolescentes que se encuentran en los últimos cursos de la ESO, para saber si este modelo de masculinidad se sigue reproduciendo en las nuevas generaciones, concluyendo de manera afirmativa, aunque con algunas variaciones como, por ejemplo, aquellas que se refieren al ámbito doméstico y al tradicional rol del “proveedor”.

En otra investigación realizada por M^a José Díaz-Aguado (2003) sobre las actitudes frente al sexismo en población adolescente y su relación con la violencia de género, observamos que las probabilidades de sufrirla y ejercerla aumentan entre quienes la han vivido directamente en sus entornos familiares (es decir, donde el padre es un agresor y la madre una víctima), pues tiene el poder de transmitirse de generación en generación. Por ello debemos trabajar para romper esa cadena de transmisión y mostrar otros modelos sociales que sirvan de referentes a nuestra juventud.

También Carmen Ruiz-Repullo (2015) nos advierte sobre los peligros de los procesos de socialización basados en la masculinidad hegemónica como los que justifican la violencia contra las mujeres, aunque reconoce que no podemos olvidar la responsabilidad individual de aquellos que la practican ni justificarlos como “víctimas del sistema”.

2.2.4. Las cifras de la violencia de género en población adolescente

Los estudios oficiales, alertan que todos esos elementos culturales han propiciado que la violencia de género se instaure también en las relaciones entre

adolescentes. Aunque es poco común que se produzcan homicidios entre las parejas de estas edades, el INE nos dice que algo está sucediendo entre la población adolescente y juvenil, pues las víctimas mortales por violencia de género van en aumento. Así, según los grupos de edad, observamos que en el año 2005 las víctimas de 16 a 17 años fueron 0, sin embargo, en el año 2022 hubo una víctima; si pasamos al grupo de edad de 18 a 20 años, vemos que en el 2015 eran 0, y en el año 2022 ya han sido tres las víctimas mortales por esta violencia. Sucede lo mismo con el número de mujeres víctimas de violencia de género menores de edad: pasamos desde el año 2015 que hubieron 637, al año 2022 que han habido 1.376; entre los grupos de edad de 18 a 24 años nos dice que en el 2005 habían 4.002 y en el 2022 han sido 5.962 mujeres; bien es cierto, que el aumento del número de denuncias puede ser debido a que en la actualidad existe una mayor visibilidad e información sobre los recursos para las mujeres y no sólo porque existan un mayor número de casos.

No obstante, desde el análisis de las dos últimas Macroencuestas sobre Violencia de Género del Instituto de la Mujer estatal, las referidas a los años 2015 y 2019, se desprende el dato que el porcentaje de mujeres de 16 a 24 años que deciden acudir a la ayuda formal (policía y juzgados) es menor que el de mujeres de 25 años o más, siendo con un total del 17.3% las mujeres de 16 a 24 las que denunciaron o informaron a la policía, el porcentaje más bajo respecto a los otros grupos de edad (exceptuando las mujeres de 75 años o más) en la Macroencuesta del 2015, y en la de 2019 fueron el 14.5% de 16 a 24 frente a un 22.6 % de mujeres de 25 años o más.

Por otro lado, y haciendo referencia al hecho de que las menores tienden a buscar ayuda de manera informal en lugar que en los recursos formales (tal como se explica en las Macroencuestas de Violencia de Género de 2015 y 2019) podemos observar a partir de los Informes Anuales del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer, que desde el IV Informe de 2011, que aparece por primera vez el dato sobre las llamadas realizadas al teléfono de ANAR (“Servicio telefónico de ayuda a niños/as y adolescentes en riesgo”), hasta el Informe XIII, con fecha de 2019, el número de llamadas donde la menor estaba siendo víctima directa de violencia de género es menor. En el de 2011 se registran 470 llamadas referidas a una persona menor que vive violencia de género en su contexto familiar y 83 referidas a que una menor es víctima directa (siendo efectuadas estas llamadas a través de “la línea del menor” en un 65,1% y, a través de “la línea del adulto, principalmente realizadas por la madre de la víctima, en un 34,9%), además nos sitúa la edad media de las víctimas en torno a los 16 años, desglosando que del total de esas 83 llamadas el 76,8% se refieren a mujeres entre 16 y 17, y el 2,4% a adolescentes de 11 a 13. Según los datos del XIII

Informe de 2019 se observa que se registraron, en este año, un total de 422 llamadas donde la menor era víctima directa, de las cuales el 52,6% (222) fueron a través de “la línea del menor” y el 47.4% a través de la “línea del adulto” (también realizadas mayoritariamente por la madre de la víctima).

Todas estas investigaciones y estudios nos revelan que estamos asistiendo a un repunte de actitudes sexistas en la población adolescente. En esta segunda década del siglo XXI, en la que estamos inmersas en la denominada “cuarta ola feminista” caracterizada por la lucha contra las violencias sexuales y el uso de las redes sociales como vehículo de globalización del feminismo (Rosa Cobo, 2019), surgen otras posturas antifeministas, que también se propagan a través de las nuevas tecnologías, fundamentalmente basada en dos creencias: 1. que la igualdad sexual ya está conseguida, y por tanto el “feminismo es cosa del pasado”; y 2. que la igualdad sexual ha hecho a las mujeres más infelices (Susan Faludi, 1991, citada en Ana de Miguel, 2008).

2.2.5. *El rearme misógino y su presencia en las redes*

Como ya hemos mencionado con anterioridad, el feminismo se ha ayudado de las redes sociales para hacerse eco de su lucha a través del ciberespacio, reconvirtiéndose en el denominado “ciberfeminismo” (Montserrat Boix, 2006), pero de igual forma, los movimientos antifeministas se han apropiado de los espacios virtuales para defender y legitimar las desigualdades patriarcales. Así, Rosario Lacalle (2023) nos explica las características de algunos de los movimientos más populares de estas “subculturas” digitales radicalizadas, conocidas bajo el nombre de la “*manosfera*” (traducido como “*hombresfera*”), que tienen en común un odio y resentimiento hacia las mujeres, como por ejemplo: los *Men’s Rights Activists (MRA)*, que es un grupo que nace entre la décadas de los 60 y 70 del siglo pasado contra las sentencias mayoritarias de pensión alimenticia y custodias filiales que otorgaban la razón a las mujeres, desacuerdo que ha posicionado a los hombres como víctimas de un sistema judicial que encuentran injusto y ha hecho crecer el sentimiento de rechazo hacia los avances feministas; los *Men-Going-Their-Own-Way (MGTOW)* son un grupo que se caracteriza, como el anterior, por la idea de que las “mujeres se aprovechan de los hombres”, y aglutina diferentes posturas como el rechazo a mantener relaciones afectivas con las mujeres (denominados “incels voluntarios”), mantener relaciones sexuales sólo de manera esporádica sin establecer una relación a largo plazo o practicar el rechazo social al sexo femenino; otro grupo serían los *Pick-up Artists (PUA)*

que al igual que los grupos anteriores, no desean establecer una relación de pareja con las mujeres, pero se jactan de “aprovecharse de ellas” a través de sus tácticas de seducción; y por último, la autora nos describe a los *Involuntary Celibates (Incels)*, que al contrario que los *MGTOW* no renuncian de manera voluntaria a las relaciones sexuales, sino que su celibato viene impuesto por la dificultad en encontrar pareja, ya que todas las mujeres somos superficiales y materialistas y sólo deseamos a los hombres bien parecidos y con una buena posición económica. Todos estos grupos los podemos ver representados en la escena española a través de páginas como “Forocoches” o “Burbuja. info”.

Siguiendo en el contexto español, y aproximando la manofera al colectivo adolescente, encontramos que algunos jóvenes construyen su masculinidad en base a estas ideas antifeministas dentro de los grupos de “gamers” (jugadores de videojuegos) y youtubers como “un tío blanco hetero”, “Roma Gallardo”, “Elxocas”, “Naim Darrechi”, “Jordi Wild”, etc. que presentan en común con el resto de los grupos: la idea de que el feminismo está creando sociedades ginocéntricas, la creencia de que los hombres son víctimas de este sistema y por último, la trivialización (incluso negación) de la violencia contra las mujeres, lo cual, a su vez, no hace otra cosa que legitimarla (Elisa García-Mingo y Silvia Díez, 2022). Siguiendo a estas mismas autoras, añadiremos que, aunque en este trabajo no vamos a profundizar en este aspecto, es importante señalar que dentro de estas redes manoféricas también encontramos grupos de mujeres que se proclaman antifeministas como las “tradwifes” o aquellas que se amparan bajo hashtags como: #TeamAlienadas, #NoHablesPorMi, #CuidaPijas, #NiVíctimasNiCallados o #YoSoyHembraAlfa, que refuerzan las ideas misóginas (basadas en un biologicismo de género) de los grupos masculinos, pues el hecho de que sean mujeres, legitima la idea de que el feminismo es un constructo para el “adoctrinamiento ideológico”, idea popularizada por grupos políticos de extrema derecha con el término “ideología de género”. En este sentido, como apunta Joan Sanfélix (2018) podríamos establecer una relación entre el auge de los partidos neofascistas que están resurgiendo en Europa, con la construcción de los cuerpos e identidades masculinas, pues es característico de estas ideologías entender al hombre como proveedor, como protector, etc. (características de la masculinidad hegemónica) y se lanzan contra los discursos feministas al ver peligrar el *statu quo* que les otorga el poder y el dominio.

Las tácticas que se utilizan en la red para reproducir y legitimar los mensajes antifeministas, que se viralizarán a través de videos y memes y que van calando en el

imaginario adolescente y juvenil, las podemos identificar siguiendo a Lionel.S Delgado y Alejandro Sánchez-Sicilia (2023), con la siguiente estructura:

1. Unir al público masculino (hablando de problemas propios de su sexo, creando un vínculo emocional con el espectador a través de la risa y el humor, o dando datos y cifras que sacan de contexto o no se basan en ninguna fuente verificable).
2. Distanciarse de los postulados feministas (demonizando el feminismo como causante de las “injusticias” vividas por los hombres, a la vez que se utilizan argumentos que lo ridiculizan)
3. Promocionar el antifeminismo (boicoteando charlas, desprestigiando las políticas de igualdad y promoviendo una agenda conservadora.)

Con todo esto, nos adentramos en una nueva era que nos devuelve a los tradicionales valores heteropatriarcales que Miguel Lorente (2009) acuñó con el término “posmachismo”, que también se sirve de estrategias similares a las utilizadas en las redes para propagarse y se asienta en una serie de mitos sobre las mujeres (que son perversas, exageradas, mentirosas, etc.) y sobre el contexto social (como la normalización de la violencia basada en el masoquismo de la víctima o la patologización del agresor, que descontextualizan y niegan la violencia como un problema social, apoyándose en el falso argumento de “las denuncias falsas”). El mencionado autor, nos hablará también sobre “neomitos” característicos de la denominada cultura posmachista como: el denominado “Síndrome de alienación parental” (SAP, por el cual las madres inculcan en su prole una aversión hacia el padre), el neomito del “todo o nada” (por ejemplo con frases como “ahora todo es violencia” se niega y minimiza el problema) o el neomito del “varón castrado” (donde se posiciona al hombre como víctima tanto de las mujeres como del propio sistema); que siguen legitimando la subordinación, la discriminación y la violencia contra las mujeres.

Por todo ello, debemos tener en cuenta la necesidad de trabajar las masculinidades, pero como dice Jokin Azpiazu (2017), sin alejarnos de los movimientos teóricos feministas, pues en la actualidad, se han creado marcos de estudios sobre masculinidades que se autorreferencian unos a otros, que no ahondan en las relaciones de poder, en su posición y en sus efectos. Así, este autor, nos pondrá como ejemplo el “cambio en las paternidades”, una identidad que parece estar asumida por la mayoría social, cuando la realidad sigue mostrando que son un número mínimo los hombres que piden la baja por paternidad, o los que pausan sus carreras

profesionales o cuando se descubre que las horas que dedican a la crianza son significativamente menores que las de las madres. Todo ello muestra un cambio en las identidades masculinas que no ha producido la transformación social deseada, pues no ha alterado las relaciones de poder entre los sexos.

2.3. La radio comunitaria como estrategia de transformación social

De ahí que, y siguiendo con el argumento de Azpiazu, mi propuesta de programa de intervención tenga sus bases en los planteamientos pedagógicos de la autora bell hooks (1994). La propuesta conecta la teoría feminista con la práctica ante la necesidad de crear un clima de “comunidad” donde todas las voces sean escuchadas y respetadas, para llegar a una pedagogía transformadora y crítica de la realidad.

La herramienta seleccionada para conseguirlo es la “radio comunitaria” o “radio libre” por su estrecha relación a movimientos populares “disidentes”. La radio comunitaria permite poner en diálogo y articular ideas fuera del pensamiento dominante, poniendo también en diálogo los saberes situados de los adolescentes y jóvenes que, de manera colectiva, pueden erigir discursos transformadores y críticos.

Así, José Emilio Pérez (2022), admitiendo la heterogeneidad terminológica de este tipo de radios (radio alternativa, libertaria, popular, participativa, trucha, etc.) extrae una serie de elementos comunes como: 1. tienen un carácter independiente, plural y laico; 2. su gestión y organización es autónoma y sin ánimo de lucro; 3. tienen un funcionamiento democrático y compartido; y 4. promueve el derecho a la información y a la comunicación. Todo ello las convertirá en un medio caracterizado por su labor social.

También desde el contexto anglosajón, descubrimos otro autor que conceptualiza estas radios como “iniciativas que surgen de la propia comunidad” satisfaciendo la necesidad de libertad de expresión y contrarrestando a los “medios de comunicación dominante” (Kevin Howley, 2002, en Viviana Noemí Galarza y Ana Magaldi Culqui, 2017, pp. 1384-1385).

Todos estos aspectos, transportados al ámbito educativo no formal, hacen de la radio un proceso participativo que convierte la realidad en:

(...) un derecho personal y colectivo, para que cada ser descubra sus posibilidades; y dotado de iniciativas, recursos y confianza, desbloquee sus inhibiciones que reducen sus perspectivas. La radio puede ayudar a las personas a decidir por sí mismas, a aprender

por cuenta propia, a comportarse libre, feliz y responsablemente. (Mari Carmen Gascón, 1993, p.7 en Nekane Beloki et al, 2022)

De hecho, la Catedrática de Didáctica de la Facultad de Educación de la UNED M^a Luisa Sevillano (2012) se remonta a los tiempos de Pitágoras para justificar que, ya entonces, se utilizaba el sonido con fines educativos; este filósofo y matemático se ocultaba detrás de una cortina para que sus “discípulos” lo escuchasen desvinculado de su propia imagen, recibiendo el nombre de “acusmáticos” quienes así recibieron sus lecciones. Así, la autora nos describe como la radio se ha seguido utilizando como herramienta educativa no solo por las grandes cadenas comerciales (como la SER, la COPE, RNE, etc.) sino también se han creado emisoras en universidades y otros centros educativos que implicaban a toda la comunidad escolar. Por otra parte, también nos advierte que no debemos perder de vista las nuevas tecnologías, pues internet ha diluido las fronteras entre lo local y lo global, por lo que puede ser una buena alternativa para llegar a un mayor número de oyentes.

III. JUSTIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN A REALIZAR

Tal y como se puede observar en el marco teórico, y basándonos en la propia experiencia profesional donde hemos encontrado muchas resistencias entre la población adolescente masculina cuando hemos asistido a sus centros a impartir charlas o talleres de igualdad al describir las situaciones de subordinación y discriminación que sufren todavía las mujeres en la actualidad, vemos en estos contextos no solo la instauración de la creencia de que la igualdad entre sexos ya ha sido alcanzada, sino que emergen numerosos posicionamientos neomachistas. Este programa de intervención se diseña ante la necesidad de impulsar, por un lado, la participación juvenil en los Poblados Marítimos (pues como veremos a continuación se ha detectado una carencia en este ámbito) y, por otro, unas masculinidades que favorezcan una sociedad igualitaria entre mujeres y hombres como estrategia para combatir la reproducción de la violencia de género.

IV. DELIMITACIÓN DE LA POBLACIÓN: EDAD, BARRIO, ORIGEN, ETC.

El proyecto va dirigido a varones jóvenes entre los 16 y 18 años de los barrios que conforman el distrito de los Poblados Marítimos de la ciudad de Valencia (Nazaret, Grao, Beteró, Cabanyal-Canyameral y Malva-rosa).

Por ello, a continuación, pasaremos a detallar algunos datos que se describen en el portal web de la *Oficina de Estadística del Ajuntament de València*, cuya última actualización fue el 1 de enero de 2022.

Del conjunto de población que compone el distrito de los Poblados Marítimos, el padrón municipal no nos advierte de la nacionalidad según los grupos de edad, pero de un total de 55.486 personas, de las cuales 28.827 son mujeres y 26.659 son hombres, observamos que 11.237 son personas extranjeras, de las cuales 5.721 son mujeres y 5.516 son hombres, lo que supone casi un quinto de la población del distrito.

Si nos centramos en los grupos de edad vemos que en la franja de 15 a 19 años hay 2.850 personas, de las cuales 1.375 son mujeres y 1.475 son hombres. De este dato no sabemos la nacionalidad a la que pertenecen.

También podemos ver, en esta misma fuente, que el número de alumnado que cursa estudios de bachillerato es de 337 personas, de las cuales 186 son mujeres y 151 hombres. De todas ellas 237 estudian en Institutos Públicos y 100 en Institutos Privados. En relación a su nacionalidad aparecen 41 personas extranjeras, de las cuales 23 son mujeres y 18 son hombres y su procedencia es la siguiente: Europa (20), África (1), América Norte (8), América del Sur (8) y Asia y Oceanía (4); y, por otro lado, cursan Ciclos Formativos de Grado Medio 140 personas, de las cuales 29 son mujeres y 111 hombres. Todas ellas estudian en Institutos Públicos. En relación a su nacionalidad aparecen 24 personas extranjeras, de las cuales 6 son mujeres y 18 son hombres y su procedencia es la siguiente: Europa (11), África (3), América del Sur (7) y Asia y Oceanía (3).

Si nos centramos en los barrios que componen el distrito podemos ver que, según su última actualización de 1 de enero de 2021:

- El Grao: tiene un total de población de 9.427 habitantes empadronados, de los cuales 4.560 son hombres y 4.867 son mujeres, de este total 2.216 son personas extranjeras, de las que 1.085 son hombres y 1.131 son mujeres; según el rango de 15 a 19 años de un total de 467 personas, 249 son hombres y 218 son mujeres.
- El Cabanyal-Canyamelar: tiene un total de población de 19.327 siendo 9.209 hombres y 10.118 mujeres, de este total 3.801 son extranjeras, de las cuales 1.875 son hombres y 1.926 son mujeres; según el rango de 15 a 19 años de un total de 920 personas, 470 son hombres y 450 son mujeres.
- La Malva-rosa: tiene un total de población de 12.908, siendo 6.266 hombres y 6.642 mujeres, de este total 2.243 son personas de nacionalidades extranjeras,

de las cuales 1.115 son hombres y 1.128 son mujeres; según el rango de 15 a 19 años de un total de 625 personas, 321 son hombres y 304 son mujeres.

- Beteró: tiene un total de población de 7.969, 3.810 son hombres y 4.159 son mujeres, de este total 1.212 son personas extranjeras, de las cuales 590 son hombres y 622 son mujeres; según el rango de 15 a 19 años de un total de 450 personas, 223 son hombres y 227 son mujeres.
- Nazaret: tiene un total de población de 6.129, repartida entre 2.995 hombres y 3.134 mujeres, de este total 1.321 tienen nacionalidad extranjera, que según el sexo 653 son hombres y 668 son mujeres; según el rango de 15 a 19 años de un total de 338 personas, 162 son hombres y 176 son mujeres.

La población real del barrio supera la recogida en las estadísticas oficiales pues la idiosincrasia de estos barrios la componen diferentes personas de etnias diversas (muchas de ellas en una gran situación de precariedad y vulnerabilidad) que no están empadronadas al estar como “okupas” en sus casas.

Los Poblados Marítimos se caracterizaban por ser barrios de una gran diversidad social, cultural y económica, con un denso tejido asociativo (aunque a penas asociaciones juveniles, más allá de grupos de scouts y cofradías) y caracterizado por la reivindicación de los derechos del barrio, de las mujeres y su lucha por la conservación del entorno y de las personas que aquí conviven. Podemos nombrar asociaciones con más de 30 años trabajando como “Dones de la Malva” junto a otras que surgen planteándose nuevos retos: Cabanyal Horta, Sindicat de Barri, Brúfol, Cuidem Cabanyal-Canyamelar, El litoral per al Poble, Radio Malva, Asamblea Feminista de València - Poblats Marítims - Algirós, asociaciones de vecinos y vecinas de la Malva-Rosa, del Cabanyal-Canyamelar, del Grau-Port, de Beteró, de Natzaret entre otras.

Es importante señalar que desde hace décadas se viene produciendo un proceso de gentrificación y turistificación de la zona, imparable en una ciudad como Valencia y sobre todo en un barrio a orillas del mar. La “fisionomía”, por ejemplo, del barrio del Cabanyal-Canyamelar característico por un diseño en el que la mayoría de sus casas, bajas y unifamiliares, forman una cuadrícula atravesadas por calles peatonales (donde, según la transmisión oral, originalmente habían construidas barracas, que después de haber sufrido el incendio del año 1875 fueron cambiando progresivamente la tradicional techada de cañas y barro por la teja) se ha convertido en un lugar donde cada vez hay más apartamentos turísticos y se han ido sustituyendo los comercios por lugares de ocio y restauración. Esta situación ha ido generando

varios núcleos de viviendas de población con muy bajos recursos económicos que poco a poco están siendo aisladas, y en ocasiones desahuciadas, del barrio, y se han convertido en pequeños “ghettos” de marginación y venta de droga, agudizando las situaciones de exclusión y pobreza de las gentes que allí habitan y haciendo visible la violencia institucional que reciben. Cabe resaltar que son las mujeres aquellas que más sufren estas situaciones debido a todo el sistema patriarcal que sustenta las desigualdades, de hecho, según la memoria realizada en el año 2022 desde la Unitat d'Igualtat del Marítim respecto al número de atenciones que se realizaron a las mujeres del distrito (principalmente de asesoramiento de recursos sociales, jurídicos, sanitarios, laborales y actividades de igualdad) el número total ha sido de 165 mujeres atendidas, de las cuales 62 eran víctimas de violencia de género y el resto, 103, son catalogadas como mujeres que han padecido otras situaciones (como pueden ser amenaza de desahucios, salud mental, precariedad laboral,...). La mayoría de estas mujeres pertenecían al rango de edad de 29 a 39, seguido con poca diferencia por el compuesto por mujeres de entre 40 y 50 años.

V. PERIODICIDAD Y DURACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

El proyecto (referido a la intervención sin contabilizar el trabajo previo y el posterior referido a evaluación y devolución de resultados) tendrá la duración de 36 horas, distribuidas en 18 sesiones de 2 horas semanales (exceptuando las semanas que comprenden vacaciones escolares) durante los meses de octubre a febrero. No obstante, se trabajará durante el mes de septiembre para establecer el contacto con los distintos centros del barrio que trabajan con la población a la que nos queremos dirigir (los centros educativos, los centros municipales de juventud, el centro de inserción sociolaboral para jóvenes y el centro de menores que tenemos en la zona) así como con las personas de la radio. Durante ese mes también realizaremos la selección de los varones jóvenes participantes. Se establecerán tantas coordinaciones como sean necesarias adaptándonos a las necesidades del proyecto. Durante el mes de marzo se procederá a realizar el informe de evaluación del proyecto y la devolución de los resultados a las personas interesadas (participantes, entidades, familias, etc.).

Todas las acciones están diseñadas para ser implementadas fuera del horario lectivo del alumnado o usuarios, puesto que se trata de un programa de intervención en el marco de la educación no formal y de ocio educativo. Así, acordaremos realizar nuestras acciones una tarde a la semana en horario de 17 a 19 h. (en principio los jueves, excepto la visita al programa que se hará en su día y horario de emisión, que

son los martes de 18 a 19 horas y la última sesión de grabación del programa que se realizará también en este horario). Los lugares serán el local del “Ateneu llibertari/ Radio Malva” (sito en C/ de la Barraca, 57) y la Unitat d'Igualtat del Marítim (C/ de la Reina, 85), ambos situados en el barrio del Cabanyal-Canyamelar.

VI. OBJETIVOS

Generales:

- Propiciar cambios de posiciones sexistas hacia actitudes igualitarias y no violentas en población masculina adolescente.
- Fomentar masculinidades igualitarias entre los jóvenes como herramienta para alcanzar la justicia social.

Específicos:

- Reconocer la existencia de las desigualdades estructurales entre hombres y mujeres.
- Analizar el sistema sexo-género y la perpetuación de estereotipos y roles en función del papel que la sociedad atribuye a mujeres y hombres.
- Tomar conciencia sobre los privilegios que el sistema patriarcal atribuye a los hombres.
- Comprender los beneficios de una sociedad igualitaria entre mujeres y hombres.
- Integrar el concepto de interseccionalidad y examinar cómo interactúa el sexo con otros factores como la raza, la orientación sexual, la religión, la clase social, etc.
- Descubrir teorías feministas y sus postulados.
- Revisar las causas y las consecuencias de la violencia machista.
- Desarrollar habilidades sociales.
- Reflexionar sobre la expresión de las emociones y cómo gestionarlas.
- Generar un espacio para el debate y la reflexión desde una perspectiva de género.
- Promover la participación juvenil y la toma de decisiones mediante estrategias de carácter asambleario y democrático.
- Potenciar el uso de un lenguaje no sexista en la comunicación.
- Conocer las herramientas necesarias para la creación de programas de radio y podcast.

- Realizar de manera colaborativa y autónoma un programa de radio y podcast que incluya la perspectiva de género.

VII. METODOLOGÍA

Las diferentes acciones propuestas se componen de distintas actividades que están basadas en una metodología caracterizada por los siguientes elementos: aprendizaje activo, autónomo, estratégico, reflexivo, cooperativo y dialógico. Todo ello nos ayudará a desarrollar habilidades interpersonales y de comunicación, permitiendo cambiar hacia unas actitudes igualitarias y no violentas que conduzcan a la transformación social. Además, disponemos de la ventaja de una metodología basada en la enseñanza en pequeños grupos, lo cual facilitará la consecución y evaluación de los objetivos propuestos.

Como ya anticipamos en la fundamentación teórica, este programa de intervención sienta sus bases en la pedagogía transformadora propuesta por la autora bell hooks (2021) que señala que para poder integrar nuevos aprendizajes, sobre todo aquellos que ayudan a transgredir el orden social establecido y el conjunto de imaginarios colectivos que lo sustentan y conforman, debemos conectar los nuevos contenidos a experiencias vitales que ayuden a absorberlos e interiorizarlos como propios. Para ello, debemos contar con la participación activa del alumnado e implicarlos/as al máximo en todos los procesos de enseñanza- aprendizaje que componen la acción educativa. En su obra *“Enseñar a transgredir”* nos da muestra de sus experiencias en el aula como docente y nos recuerda, siguiendo al ilustre pedagogo Paulo Freire, la importancia de ser conscientes de las opresiones que vivimos para alcanzar la transformación y supresión de las desigualdades sociales.

Cada participante dispondrá de tablet u ordenador con conexión a internet para poder trabajar de manera autónoma en su investigación de contenidos y después aportar sus opiniones al grupo e iniciar un proceso de diálogo.

Desde un primer momento se proporcionará confianza, seguridad y soporte personal y profesional, estimulando el apoyo entre participantes, dejándoles opinar, expresarse y manifestar sus valoraciones y opiniones de forma respetuosa, abierta y tolerante. Cabe añadir que para la dinamización de las sesiones hemos escogido a dos profesionales, mujer y hombre, por dos razones, la primera es que encuentren representados los dos sexos como referentes feministas, y la segunda es que según mi experiencia profesional he podido observar que según a qué cuestiones las y los

adolescentes responden de manera diferente cuando la persona que les lanza el mensaje coincide o no con su sexo.

La intervención será, por tanto, flexible a posibles adaptaciones según la evolución del grupo, dejando, a su vez, que ellos sean los protagonistas de su proceso de cambio y aprendizaje. Se pactará de manera conjunta el ritmo, los descansos, etc. entre todo el grupo, adquiriendo el compromiso de cumplir lo acordado.

En algunos casos podremos utilizar la exposición o lección magistral, pero siempre irá acompañada de reflexiones, debates o discusiones por parte del grupo. La metodología predominante, a excepción de la utilización de algunas dinámicas concretas, será la tertulia dialógica que, según nos describen Ascensión Palomares y Francisco Javier Domínguez (2019) son una herramienta educativa que se engloba dentro de las Teorías del Aprendizaje Dialógico, la cual recibe contribuciones de autores como Habermas, Vygotsky o Freire. Esta técnica nos ayuda, además de a conocer la obras de autoras y autores cuando trabajamos la tertulia a partir de sus libros o fragmentos de ellos, potencian capacidades como el dialogo, la participación, la escucha activa, el respeto al turno de palabra, mejoran las habilidades comunicativas, la defensa y expresión de las propias expresiones, etc. Dentro de nuestra intervención la tertulia dialógica se apoyará unas veces en textos escritos y otras en materiales más sugerentes para la población a la que nos dirigimos como pueden ser la música, canales de youtubers, fragmentos de videos, cortometrajes, etc. Al estimular el diálogo, dotamos al grupo de herramientas que permiten reconocer los acuerdos y los desacuerdos, ceder y ser flexibles a otras opiniones y conocimientos, a escuchar, a argumentar, así como a enfrentar pacíficamente los conflictos y proponer soluciones.

Todas las acciones que componen el programa de intervención van introducidas por una canción que se relaciona con aquello que queremos trabajar, por lo que tras escucharla y visionarla (pues se hará uso del ordenador y el proyector para poder ver su traducción) instaremos al grupo a que adivinen qué vamos a hacer y, una vez resuelto, les invitaremos a contar sus propias opiniones y experiencias sobre el tema. El objetivo de introducir estas canciones es poder orientarles, puesto que una vez concluidas todas las sesiones que conforman cada acción deberán hacer una selección de las canciones que crean más convenientes para su podcast y guarden relación con aquello que van a narrar.

Al trabajar este tipo de contenidos es muy importante que el grupo sea consciente de lo que está aprendiendo, que no lo viva sólo como un juego o

pasatiempo. Para clarificar y consolidar estos nuevos aprendizajes es recomendable que al final de cada sesión se lleve a cabo una pequeña reflexión desde una perspectiva de género y feminista para que el adolescente comprenda qué hace, por qué lo hace y qué está aprendiendo. Esta reflexión puede realizarse en voz alta por el promotor o promotora pasando de forma gradual el protagonismo al grupo que puede recoger estas reflexiones por escrito u oralmente y de forma individual o grupal. Esto les ayudará, además, a escribir el relato para el podcast que deberán configurar después de finalizar cada una de las acciones. Ellos serán en última instancia quienes tomen las decisiones de aquello que les ha resultado más significativo y de la creación del contenido del podcast, las personas dinamizadoras actuarán como potenciadoras de los conocimientos e intereses del grupo, siempre favoreciendo el reconocimiento del “otro” y la búsqueda del objetivo común.

En definitiva, este proyecto propone un enfoque metodológico fundamentalmente activo que permita la construcción de aprendizajes significativos y funcionales que incluyan la perspectiva de género.

VIII. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN

8.1. Preparación de la intervención

- **Contacto con Radio Malva:** Antes del diseño del proyecto ya se había explorado la posibilidad de llevarlo a cabo, pues no tendría sentido el diseño sin la colaboración de la radio. Así, sólo nos queda por planificar directamente con dos amigos y compañeros de Radio Malva (Luis y Carlos) una reunión donde poder concretar las fechas, contenidos, objetivos... de nuestra intervención.
- **Contacto con centros/entidades y las personas jóvenes:** Para nuestra intervención contactaremos, para la búsqueda de participantes, con profesionales de los centros de titularidad pública de la zona, concretamente el IES Isabel de Villena, IES El Grao, IES El Cabanyal y el IES Serpis. También contactaremos con los CMJ Municipales de Grau-Port, CMJ Malva-rosa, CMJ Cabanyal- Canyamelar y CMJ Nazaret, así como el Centro de Menores Cabanyal y el Centro de Día de Inserción Sociolaboral para Jóvenes del Cabanyal. Les presentaremos el proyecto para que lo trasladen a los chicos de edades entre 16 y 18 de sus entidades y los inviten a participar. Propondremos una reunión para también explicarles a los jóvenes interesados qué vamos a

hacer. Nuestro criterio de selección son el compromiso y las ganas de participar. El grupo no superará las seis personas, por lo que si existieran muchos interesados se podrían formar distintos grupos y replicar las acciones. Se intentará componer un grupo heterogéneo, atendiendo a criterios de diversidad como la posición social, el centro de procedencia, la etnia o el origen cultural.

- **Elaboración de un blog o página web propia para colgar los podcast:** Contactaremos con una persona diseñadora/programadora web para la realización de esta tarea. Por la información recogida sabemos que serán necesarias al menos 3 coordinaciones o contactos: La primera para explicar nuestras necesidades de la página y que nos den el presupuesto, que incluirá tanto el trabajo que nos va a realizar como los costes anuales relacionados con el dominio (.com) y alojamiento (cantidad de gigas que puedes tener en la página), la segunda una vez realizada la fase de diseño, y la tercera reunión una vez finalizada la fase de programación, donde se nos hará entrega de un manual de uso para poderla gestionar autónomamente (cómo publicar, modificar contenidos, etc.)

8.2. Diseño de las acciones

ACCIÓN 0	With a little help from my friends https://www.youtube.com/watch?v=IBWyMdLwPDE	
OBJETIVOS	GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y que se conozcan los integrantes del grupo. • Motivar a los participantes para una mayor implicación en el proyecto.
	ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer un clima de seguridad y confianza entre los participantes de grupo y la/el profesional que los guía. • Crear un espacio de reflexión libre de violencia.

		<ul style="list-style-type: none"> • Poner en práctica habilidades sociales: tolerancia, respeto, empatía, asertividad, escucha activa, etc. • Cooperar para lograr un objetivo común (dinámica grupal) • Comprender la importancia de la negociación y saber ceder (dinámica grupal) • Formar en autoconocimiento y en autoconcepto (dinámica grupal) • Reconocer factores que facilitan o dificultan el conocimiento • Conocer a una autora feminista y sus postulados.
TEMPORALIZACIÓN	Dos sesiones de dos horas	
METODOLOGÍA/ TÉCNICA	<p>Sesión 1: Como siempre que iniciemos una acción visionamos y escuchamos la canción que acompaña al título ¿Qué os sugiere? ¿Qué contenidos crees que vamos a trabajar? Ello dará lugar a explicar qué haremos durante las dos siguientes sesiones que la componen, el por qué, el para qué, etc. Después haremos una rueda de presentaciones donde cada participante nos hablará sobre sí mismo (edad, hobbies, trayectoria personal, etc.) así como cuáles son las motivaciones que le han llevado a la participación del proyecto y qué expectativas alberga sobre el mismo. Practicaremos la escucha activa y el respeto al resto de las opiniones creando un espacio libre de cualquier tipo de violencia. Reflexionaremos sobre los conceptos de las habilidades personales que queremos fomentar, donde cada participante valore cada una de ellas y se cuestione porque son necesarias con ejemplos realistas de sus propias experiencias vitales. El diálogo irá incorporando dinámicas grupales para favorecer la consecución de los objetivos que queremos alcanzar en esta</p>	

	<p>actividad (“La fila de cumpleaños” para favorecer la cooperación y Dinámica de la cuerda para reflexionar sobre las resistencias, la pasividad o la negociación. Ambas dinámicas vienen desarrolladas en los ANEXOS I y II respectivamente)</p> <p>-Sesión 2: Dado que nuestro proyecto se basa en la metodología pedagógica propuesta por bell hooks, que conecta el aprendizaje con la experiencia, comenzamos la sesión hablando de esta autora feminista y los instaremos a que ellos mismos investiguen y descubran sus postulados (dejándoles un tiempo para buscar en sus ordenadores o tablets); cada participante deberá contar algo que le haya resultado importante sobre ella y por qué; a continuación facilitamos un breve texto suyo junto con una serie de cuestiones para reflexionar de forma conjunta y debatir tras su lectura (ANEXO III).</p> <p>Finalizamos la sesión con la dinámica de “El examen de paradigmas” que facilita el autoconcepto y el autoconocimiento, a la vez que nos ayudará a empezar a reflexionar acción relacionada con los estereotipos y los roles (ANEXO IV)</p>
RECURSOS MATERIALES	Ordenador o tablet, proyector, altavoz, texto fotocopiado de bell hooks, folios, bolígrafos, 3 metros de cuerda gorda y resistente.
RESULTADOS	Creación de conciencia de grupo a través del conocimiento de los demás y de sus experiencias.

ACCIÓN 1	<p>¡¡Esto es radio!!</p> <p>The buggles: Video killed the radio star</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=ZPEwluSNzgc</p>	
OBJETIVOS	GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrir el entorno de la radio. • Aplicar la perspectiva de género

		en los contenidos radiofónicos.
	ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar a los integrantes del grupo para la creación de un espacio de reflexión y comunicación desde una perspectiva de género • Familiarizarse con las herramientas necesarias para la creación de programas de radio y podcast. • Conocer técnicas de comunicación y fomentar el uso de un lenguaje inclusivo. • Diferenciar entre los tipos de programas que se pueden producir: entrevistas, entretenimiento, discusión,... • Percibir la radio como una herramienta de participación social.
TEMPORALIZACIÓN	Se divide en 2 sesiones de 2 horas cada una.	
METODOLOGÍA/TÉCNICA	<p>-Sesión 1: Visitamos el estudio para conocer los elementos que componen la parte técnica de la elaboración de un programa de radio (micrófonos, auriculares, mesa de sonido, reproductores, ordenadores, etc.) que explicará brevemente Carlos Pérez (Comisión técnica de Radio Malva). A continuación asistimos al programa “Díscola” que se emite y graba los martes de 18 a 19h, en el estudio de “Radio Malva”.</p> <p>-Sesión 2: El jueves de esta misma semana Luis García (presentador y creador de contenidos del programa “Díscola”) nos explicará los aspectos a tener en cuenta a</p>	

	<p>la hora de hacer un programa de radio y un podcast; aprenderán sobre: la locución (haciendo hincapié en la importancia de comunicar en un lenguaje inclusivo), la creación de un programa, los contenidos, el guión, la escaleta, los recursos sonoros, la música, la edición, etc. Carlos Pérez nos hablará de cómo podemos realizar un podcast de manera sencilla con la ayuda de nuestros teléfonos móviles, así como de la manera de subirlos a la red, diferentes plataformas disponibles y nos hablará de la música recursos donde encontrar música libre o pagar derechos a la SGAE u otras entidades de derechos de propiedad intelectual).</p> <p>La intención de incorporar esta acción al inicio del programa es la necesidad de estos conocimientos para poder elaborar los podcasts que deberán crear al finalizar todas las sesiones que componen cada una de las acciones.</p>
RECURSOS MATERIALES	<p>Todos los elementos que integran el estudio de radio. Ordenador, altavoces y proyector para el taller formativo (del que no disponemos todavía del power pues lo llevan a cabo los dos profesionales de Radio Malva). Teléfonos móviles.</p>
RESULTADOS	<p>El grupo aprenderá a realizar sus propios podcasts, así como la forma de hacerlos llegar al público general.</p>

ACCIÓN 2	<p>“No se nace hombre se llega serlo” Aterciopelados: El estuche https://www.youtube.com/watch?v=Qnu0Mww49us</p>	
OBJETIVOS	GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre las imposiciones del patriarcal. • Acercar el verdadero significado del feminismo.

	ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los estereotipos y roles de género. • Pensar sobre los sistemas estructurales de reproducción cultural. • Descubrir conceptos implicados en el sustento y fomento de las desigualdades. • Conocer la interseccionalidad y analizar su relación con el feminismo. • Visibilizar autoras feministas.
TEMPORALIZACIÓN	<p>5 sesiones de 2 horas cada una:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Texto Betty Friedan (1 sesión) - Documental: The mask you live in (2 sesiones) - Vídeo de UTBH (1 sesión) - Texto de Nuria Varela (1 sesión) 	
METODOLOGÍA/TÉCNICA	<p>-Sesión 1: Iniciamos escuchando la canción que da título a la acción y hablamos de qué trabajaremos en estas sesiones. Seguidamente repartimos el texto Betty Friedan: Como en el caso anterior, dejaremos que busquen información sobre la autora y su obra que compartirán con el resto de los compañeros justificando el porqué de su selección. De ser necesario añadiremos algunas pinceladas sobre la autora y su obra “La mística de la feminidad”. A través de unos textos extraídos de la misma analizaremos cuál creen que ha sido el rol femenino asignado históricamente, la influencia de la educación para reproducir estos patrones, así como la dicotomía entre el espacio público y el privado. La actividad se desarrolla en grupo y de manera oral. Se leerá el texto y se plantearán algunas cuestiones (ANEXO V) para iniciar la rueda de opiniones. Deberán aportar sus propias reflexiones y conclusiones al grupo.</p>	

	<p>-Sesión 2 y 3: Documental: The mask you live in: Introducimos el concepto de masculinidad hegemónica. A través de este documental podemos detectar cómo afecta a los hombres dicha masculinidad, conductas de riesgo, estereotipos, emociones, estilos educativos, el orden de género tradicional, la sexualidad, etc. Lo visionamos deteniéndose en los fragmentos señalados (ANEXO VI) propiciando el diálogo y reflexión de todos los participantes del grupo en cada una de las pausas realizadas.</p> <p>-Sesión 4: Interseccionalidad: definimos el concepto y pasamos a analizar el vídeo de UTBH- https://www.youtube.com/watch?v=2QLViZgUTTg - ¿Por qué soy un tío Blanco Hetero? (Duración del video 14 min.) Visionamos el vídeo completo, después lo iremos deteniendo y analizando (de manera grupal para escuchar todas las opiniones) a través de una serie de cuestiones que nos ayudarán a reflexionar sobre el concepto de interseccionalidad y el discurso misógino de este youtuber (ANEXO VII).</p> <p>-Sesión 5: Trabajaremos el concepto de feminismo a través de un texto de Nuria Varela y una serie de cuestiones (ANEXO VIII) para conocer realmente su significado y compararlo con la descripción que hace del mismo el youtuber al que analizamos en la sesión anterior.</p>
RECURSOS MATERIALES	Tablets, ordenador, altavoces, proyector, fotocopia del texto de Betty Friedan, documental The Mask you live in, vídeo de UTBH, texto fotocopiado de Nuria Varela
RESULTADOS	Desenmascaramos los discursos que muestran al feminismo como “el enemigo” y comprobado las ventajas para hombres y mujeres de romper con los roles y estereotipos tradicionales. Realizamos un podcast de 30

	minutos con aquello que les ha resultado más relevante de lo trabajado en estas sesiones.
--	---

ACCIÓN 3	También somos emociones: ¡Tú decides quién quieres ser! El Chojín: "Un nuevo yo despierta"	
OBJETIVOS	GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y aceptar las emociones. • Desenmascarar los discursos de odio.
	ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre los delitos de odio. • Mejorar el manejo y control de las emociones. • Analizar los engaños de los youtubers misóginos. • Relacionar la manosefa con la ideología ultraderechista. • Expresar sentimientos y aprender a abordarlos con ayuda mutua. • Descubrir youtubers con discursos feministas.
TEMPORALIZACIÓN	3 sesiones de 2 horas cada una.	
METODOLOGÍA/TÉCNICA	- Sesión 1: Iniciamos escuchando la canción que da título a la acción y hablamos de qué trabajaremos en estas sesiones. Seguidamente repartimos el texto de los fragmentos del libro de Sara Ahmed "Política cultural de las emociones", que serán analizados propiciando la reflexión y el debate grupal a través de una serie de cuestiones (ANEXO IX). Al finalizar la sesión les vamos a invitar a que durante la semana busquen una noticia, un	

	<p>video de YouTube, un mitin político, etc... que ellos calificarían como “discurso de odio” y que lo compartan en la próxima sesión con el grupo habiendo reflexionado sobre el mismo y el por qué lo han escogido.</p> <p>-Sesión 2: Comenzaremos la sesión con los discursos que ha encontrado cada participante. Deberá explicar al grupo el por qué lo ha seleccionado y su reflexión sobre el mismo, el grupo dará <i>feedback</i> y de forma razonada comentará si está de acuerdo o no, generando un diálogo grupal. Seguimos con los youtubers: -David Santos ridiculiza al feminismo, ensalza a un ultraderechista, habla de las agresiones sexuales,... iremos deteniendo el video mientras lo visualizamos y lanzamos unas cuestiones para propiciar la reflexión y el debate.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Gsal21si18w</p> <p>(ANEXO X)</p> <p>- Sesión 3: -“Las tres urnas” dinámica grupal donde reconocerán diferentes emociones y mejorarán su manejo y control (ANEXO XI). Después seguimos con youtubers, pero esta vez les proponemos que busquen algún/a YouTube feminista para después compartir su mensaje con el grupo ¿Te ha costado encontrar el mensaje más, menos o igual, de lo que te costó encontrar aquellos que fomentan el odio? Reflexión grupal.</p>
<p>RECURSOS MATERIALES</p>	<p>Ordenadores o tablets, proyector, altavoz, fotocopia texto Sara Ahmed, folios, bolígrafos, tres cajas para las urnas.</p>
<p>RESULTADOS</p>	<p>Creamos conciencia sobre la importancia del mundo de los afectos y la relación de ciertos sentimientos con la legitimación y validación de determinados discursos que afectan a la vida política, cultural, etc. de una sociedad y su contexto histórico Realización de un podcast de 30 minutos con aquello que les ha resultado más relevante</p>

	de lo trabajado en estas sesiones.
--	------------------------------------

ACCIÓN 4	Quien bien te quiere te hará ¿sufrir? Canteca de Macao y Amparo Sánchez - Bellas https://www.youtube.com/watch?v=55MNkBON_ks	
OBJETIVOS	GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> • Concienciar sobre la violencia contra las mujeres.
	ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrir los mitos del amor romántico y cómo influyen en las relaciones de pareja. • Analizar la violencia de género en diferentes épocas. • Visibilizar los diferentes tipos de violencia que sufren las mujeres. • Conocer el ciclo de la violencia para desarticular algunos mitos. • Desmontar los discursos negacionistas respecto a la violencia machista.
TEMPORALIZACIÓN	3 sesiones de 2 horas cada uno.	
METODOLOGÍA/TÉCNICA	-Sesión 1: Iniciamos la sesión escuchando la canción del título y conversando sobre los contenidos de las próximas sesiones y reflexionamos sobre la influencia de los mitos del amor romántico generando un debate sobre los mismos y su afectación a las relaciones de pareja. Seguidamente escuchamos dos canciones que reflejan la conciencia social de la violencia de género en distintas épocas, repartimos unas fotocopias con las letras escritas y las analizamos mediante la reflexión y diálogo	

	<p>propiciado por las cuestiones planteadas (ANEXO XII). Los Ronaldos- Sí, sí (Año 1987). https://www.youtube.com/watch?v=f_tbUFcfIrk Reincidentes- Ay Dolores! (Año 2000). https://www.youtube.com/watch?v=IPc85eir-4A -Sesión 2: Negacionismo de la violencia de género.UTBH- https://www.youtube.com/watch?v=nSGi8WaNYaM. Visionamos el vídeo y nos vamos deteniendo y reflexionando en los puntos relacionados con las cuestiones del ANEXO XIII, propiciando el debate y la reflexión grupal. -Sesión 3: De manera individual elabora un monólogo al estilo youtuber de unos 5 minutos respecto a la violencia contra las mujeres. Puedes sacar un contenido nuevo o hacerlo a modo de respuesta o réplica a otro youtuber (siempre de un vídeo que no hayamos visto en nuestras acciones). Una vez elaborado lo compartiremos ante el grupo. Al finalizar el resto de los compañeros valorarán y harán críticas constructivas. Las personas dinamizadoras harán de apoyo y soporte de todos los participantes en caso de ser necesario, intentando que la actividad se desarrolle de la manera más autónoma posible.</p>
RECURSOS MATERIALES	Ordenadores o tablets, proyector, fotocopia con la letra de las canciones de la sesión 1.
RESULTADOS	Declaramos la violencia como una vulneración de los derechos humanos de las mujeres y somos capaces de argumentar en contra de aquellos que fomentan la misoginia, el racismo, la homofobia, etc. Realizamos un podcast de 30 minutos con aquello que les ha resultado más relevante de lo trabajado en estas sesiones.

ACCIÓN 5	INSUMISOS al orden de género	
OBJETIVOS	GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> • Producir un programa con perspectiva de género.
	ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar y desarrollar los contenidos trabajados durante la intervención.
TEMPORALIZACIÓN	3 sesiones de 2 horas cada una.	
METODOLOGÍA/TÉCNICA	<p>Sesión 1 y 2: Cada miembro del grupo selecciona algunos de los contenidos que hemos trabajado, se realiza una puesta en común para decidir los contenidos del programa, la música que los acompañará, se elabora la escaleta, el guión, etc.</p> <p>Sesión 3: en el estudio, grabaremos un programa de radio que se emitirá en directo (104.9 FM) en el horario de “Díscola”, con el acompañamiento de Luis García y Carlos Pérez. Posteriormente lo editarán para subirlo a internet en formato podcast.</p>	
RECURSOS MATERIALES	Ordenador o tablet, folios, bolígrafos, instrumental radiofónico.	
RESULTADOS	Realización de un programa de radio en directo y posterior edición en podcast de 50 minutos con aquello que les ha resultado más relevante de lo trabajado en el conjunto de las acciones.	

8.3. Cronograma

Leyenda de colores:

Preparación de la intervención	Acción 0	Acción 1	Acción 2	Acción 3
Acción 4	Acción 5	Fase evaluación global y devolución de resultados		
Festivos y vacaciones escolares				

	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO	MARZO
1	Green	Grey	Red	White	Red	Dark Blue	Green
2	Grey	White	Pink	Grey	Red	White	Grey
3	Grey	White	White	Grey	Red	Grey	Grey
4	Green	White	Grey	White	Red	Grey	Green
5	Green	Yellow	Grey	White	Red	White	Green
6	Green	White	White	Red	Red	White	Green
7	Green	Grey	White	Yellow	Red	White	Green
8	Green	Grey	White	Red	White	Dark Blue	Green
9	Grey	Red	Pink	Grey	White	White	Grey
10	Grey	White	White	Grey	White	Grey	Grey
11	Green	White	Grey	White	Light Red	Grey	Green
12	Green	Red	Grey	White	White	White	Green
13	Green	White	White	White	Grey	Dark Blue	Green
14	Green	Grey	White	Yellow	Grey	Green	Green
15	Green	Grey	White	White	White	Green	Green
16	Grey	White	Pink	Grey	White	Green	Grey
17	Grey	White	White	Grey	White	Grey	Grey
18	Green	White	Grey	White	Light Red	Grey	Red
19	Green	Yellow	Grey	White	White	Green	Red
20	Green	White	White	White	Grey	Green	Green
21	Green	Grey	White	Yellow	Grey	Green	Green
22	Green	Grey	White	White	Red	Green	Green
23	Grey	White	Pink	Red	White	Green	Grey
24	Grey	Blue	White	Red	White	Grey	Grey
25	Green	White	Grey	Red	Light Red	Grey	Green
26	Green	Blue	Grey	Red	White	Green	Green
27	Green	White	White	Red	Grey	Green	Green
28	Green	Grey	White	Red	White	Green	Red
29	Green	Grey	White	Red	White	Green	Red
30	Grey	White	Pink	Red	White	Green	Red
31	Green	White	White	Red	White	Green	Red

IX. RECURSOS

Recursos	HUMANOS	MATERIALES	TÉCNICOS	FINANCIEROS
Acción 0	Técnica y Técnico Superior Promoción de Igualdad de Género (T.S. PROMIG).	Bolígrafos, folios, cuerda resistente, fotocopia del texto a utilizar.	Tablets, ordenador, proyector, altavoces.	Total 2 T.S. PROMIG: Por todo el programa 7.400 euros Profesionales Radio Malva 200 euros
Acción 1	2 T.S. PROMIG, Luis García y Carlos Pérez (profesionales de Radio Malva)		Ordenador, proyector, equipo del estudio radiofónico, teléfonos móviles.	800 euros por el diseño de la página. Dominio- 20 euros al año

Acción 2	2 T.S. PROMIG	fotocopia del texto de Betty Friedan, documental The Mask you live in, vídeo de UTBH, texto fotocopiado de Nuria Varela	Tablets, ordenador, altavoces, proyector.	Alojamiento-300 euros al año 200 euros para material
Acción 3	2 T.S. PROMIG	Fotocopia texto Sara Ahmed, folios, bolígrafos, tres cajas para las urnas	Ordenadores o tablets, proyector, altavoz.	
Acción 4	2 T.S. PROMIG	Fotocopia con la letra de las canciones de la sesión 1, vídeo de UTBH	Ordenadores o tablets, proyector.	TOTAL: 8.920 EUROS
Acción 5	2 T.S. PROMIG	Ordenador o tablet, folios, bolígrafos.	Ordenador o tablet, instrumental estudio radiofónico.	
Creación de la página web o blog	Diseñadora/programadora Informática		Ordenador	

*Elaboración propia a partir de Ezequiel Ander-Egg y M^aJosé Aguilar (2005)

X. EVALUACIÓN

La evaluación es un elemento inseparable del proceso de enseñanza-aprendizaje. Debe estar plenamente integrada en dicho proceso, ya que proporciona información relevante con respecto a su desarrollo en dos aspectos fundamentales: el grado de consecución de los objetivos a trabajar y el nivel de adecuación de la práctica empleada a las características y necesidades del grupo.

Dentro de este proceso podemos distinguir entre tres momentos o fases de evaluación: inicial, continua y final.

10.1. Fase 1: Evaluación Inicial

Tanto con la investigación teórica de la realidad social, como con el diagnóstico de las características del contexto donde nos ubicamos, hemos evaluado y detectado la necesidad de implementación de nuestro proyecto.

A esta fase de la evaluación, también se añadirá un “Cuestionario inicial profesionales centros/entidades” de aquellos centros o entidades que estén interesadas en la participación en el proyecto y deriven participantes para la intervención (ANEXO XIV), con la intención de conocer si también desde sus centros han detectado la necesidad de trabajar con esta población diana.

Por otra parte, y también dentro de esta fase, diseñaremos un cuestionario en base a algunos instrumentos psicométricos existentes para conocer las actitudes y creencias respecto a la violencia de género y al sexismo entre el grupo participante antes del comienzo de la intervención (como pueden ser la versión española del Ambivalent Sexism Inventory -ASI- , la escala de Doble Moral- evalúa las creencias en área sexual o el inventario de pensamientos distorsionados sobre la mujer y el uso de la violencia.(ANEXO XV).

10.2. Fase 2: Evaluación Continua

Para la evaluación continua, los participantes evaluarán cada una de las actividades realizadas (para lo cual diseñamos los cuestionarios de “Evaluación de las acciones” -ANEXO XVI- en base a escalas tipo “likert”) que nos permitirán conocer aspectos como el grado de satisfacción y participación del grupo, así como la consecución de los objetivos propuestos en cada una de las acciones. Por su parte, también las personas dinamizadoras participarán de esta evaluación a través de la observación participante y sistemática, de la hoja de registros y/o del diario de actividades, donde se resaltarán anécdotas significativas y características individualizadas de cada participante.

10.3. Fase 3: Evaluación final

Es en esta fase se comprobará la eficacia del proyecto atendiendo a si se han producido cambios significativos conductuales en el conjunto de participantes, y se

han alcanzado los objetivos generales de la intervención. Para ello volveremos a pasar el cuestionario inicial que habíamos diseñado para los participantes del grupo (ANEXO XV) para ver si han cambiado en sus creencias y actitudes originales. Además, se realizará un análisis de los registros de las personas dinamizadoras para ver si se ha dado el cambio de actitud deseado en el grupo, así como la evolución que han experimentado desde que se inició la intervención hasta su finalización. También se analizarán las evaluaciones realizadas para cada una de las acciones y comprobar si se han alcanzado los objetivos específicos. Por último, diseñaremos un breve cuestionario para que también por parte del equipo de profesionales que trabajan en los respectivos centros de nuestro grupo participante, valoren la intervención.

10.4. Evaluación global: Plan de difusión y devolución de resultados

Una vez finalizado el proyecto es importante realizar una evaluación global del mismo atendiendo a aspectos como: si el diseño ha sido el adecuado, los resultados han sido los esperados, el grado de participación y satisfacción del grupo, si ha funcionado de manera adecuada el equipo de trabajo, si el presupuesto planteado ha sido el adecuado, si se ha detectado alguna nueva necesidad susceptible de ser añadida a la línea de trabajo, etc. que será llevada a cabo en base a todas las herramientas de evaluación y registros de observación de las personas encargadas de la dinamización de la intervención.

Los resultados de esta evaluación global se recogerán en un informe final que se difundirá, además de por correo electrónico, convocando una reunión a la cual invitaremos a todos los centros con los que se estableció el contacto inicial (tanto si finalmente derivaron participantes como si no lo hicieron) donde los propios potcasters serán protagonistas compartiendo sus experiencias en el proyecto con los equipos profesionales, con otros/as usuarios/as de los centros y aquellas familias que quieran participar del evento. Dicha convocatoria tendrá lugar el 27 de marzo a las 18.00 horas en el CMJ de Nazaret (sito en c/ Algemesí, nº 3).

También se difundirá colgando el documento en la página creada para nuestro proyecto, y se autorizará, siempre que se cite la autoría, a que los mismos centros que hayan participado lo puedan incluir en sus webs y redes sociales. Además, los protagonistas dispondrán de una copia de sus podcast que podrán compartir en sus redes sociales personales (Instagram, Facebook, TikTok, etc.).

XI. CONCLUSIONES

En la actualidad, cada vez son más los organismos institucionales, las autoras y autores de diferentes campos teóricos y académicos, los equipos profesionales de entidades que trabajan con población juvenil, etc. quienes destacan y advierten de un rearme misógino entre la población juvenil. Especialmente preocupan los efectos del sexismo y su relación con la violencia de género en las relaciones de pareja entre adolescentes, y, en particular, una expansión del antifeminismo en estas generaciones más jóvenes que se manifiesta en diferentes lugares comunes discursivos como que la igualdad entre sexos ya ha sido alcanzada, por lo que el feminismo es un reclamo de derechos para las mujeres que ha perdido todo el sentido, y cuya única pretensión es subvertir el orden de género establecido tradicionalmente, posicionando a la mujer en un estatus superior al del hombre. En estos discursos abunda la reapropiación de los varones de la etiqueta de víctimas del feminismo, considerado éste un movimiento injusto y que supone una amenaza para los principios de la igualdad. Es por esto que los programas de prevención de la violencia de género dirigidos al colectivo de varones jóvenes tiene, en estos momentos, un significado especial.

El proyecto de intervención diseñado pretende hacerles llegar una imagen real del significado de los feminismos instándolos a mirar con esas “gafas violetas” de las que no podemos prescindir si queremos analizar el mundo que nos envuelve con algo más de acierto y poder identificar las discriminaciones que queremos transformar. Es necesario que la perspectiva de género sea aplicada a la hora de cuestionar cualquier ámbito de lo humano, para que nos ayude reflexionar sobre todo aquello susceptible de cambio por ser inaceptable al no respetar los consensuados Derechos Humanos.

Las actividades propuestas están orientadas al trabajo sobre elementos básicos del feminismo, pero no por básicos son sencillos y se han seleccionado por su potencial para trabajar la perspectiva crítica. Los recursos son adecuados para los adolescentes y, además, se han priorizado materiales que les pueden resultar atractivos y conectar directamente con sus propias experiencias. Sobre todo, hemos resaltado incorporar el análisis de un medio muy utilizado como Youtube, pues en la mayoría de los discursos misóginos que en él se difunden se apela a las emociones de la persona que los “sigue en las redes”, intentando crear un vínculo de amistad y cercanía que hace que quien los escucha conecte lo dicho con sus vivencias personales y lo integre como parte de su sistema de valores y creencias, lo cual consiguen reproduciendo mentiras y falsedades que a base de la iteración acaban instalándose como verdades y, acercándolos a los alegatos políticos ultraderechistas.

Por ello, también nos hemos centrado en la expresión de emociones, pues éstas están conectadas con lo político y lo cultural.

Todas las acciones propuestas se caracterizan por el fomento del diálogo y el desarrollo de la argumentación de las propias opiniones, siempre respetando la de la otra persona, lo que además es una herramienta que entrena en habilidades no violentas para la resolución de conflictos. A la vez, proponen la participación activa del grupo participante, propiciando la máxima autonomía en la selección de contenidos en la creación de sus podcast.

Por último, se espera que el programa tenga un gran impacto social para los Poblados Marítimos, pues también sus protagonistas participantes harán llegar todo lo que hemos trabajado a través de sus podcast compartiéndolo con su grupo de iguales más cercanos y en sus redes sociales (ya que la mayoría del colectivo adolescente tienen numerosos seguidores), personas de su entorno, familias, etc., a la vez que para el resto de la ciudad de Valencia al emitir un programa en directo que será escuchado por los oyentes de esta emisora.

XII. BIBLIOGRAFIA

Ahmed, Sara. 2004. *La política cultural de las emociones*. Programa Universitario de Estudios de Género, México, 2015. Universidad Nacional Autónoma de México. https://www.puees.unam.mx/curso2021/materiales/Sesion14/Ahmed2015_LaPoliticaCulturalDeLasEmociones.pdf

Ander-Egg, Ezequiel y M^a José Aguilar Idáñez. 2005. *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Colección: Política, servicios y trabajo social. Argentina: Lumen/ Humanitas.

Azpiazu Carballo, Jokin. 2017. *Masculinidades y feminismo*. Barcelona: Virus Editorial.

Beloki Aritzi, Nekane et al. 2022. «Tiempo libre educativo para el desarrollo comunitario». *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. LII, 2: 357-376. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana. <https://www.redalyc.org/journal/270/27069733001/html/>

Boix Piqué, Montserrat. 2006. «Hackeando el patriarcado en la lucha contra la violencia hacia las mujeres. Filosofía y práctica de mujeres en red desde el ciberfeminismo social». *Revista Labrys*, 10 (Diciembre de 2006).

https://mujeresenred.net/IMG/pdf/hackeando_el_patriarcado_en_la_lucha_contra_la_violencia_hacia_mujeres-montserrat-boix.pdf

Bonino Méndez, Luis. 2002. «Masculinidad hegemónica e identidad masculina». *Dossiers Feministes*, 6: 7-35. Universitat Jaume I. Institut Universitari d'Investigació Feminista i de gènere. <https://raco.cat/index.php/DossiersFeministes/article/view/102434>.

Bourdieu, Pierre. 2000. *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.

Cobo Bedía, Rosa. 2019. «La cuarta ola feminista y la violencia sexual». *Paradigma: revista universitaria de cultura*, 22: 134-138. <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/17716/134%20Cobo.pdf>

Connell, Raewyn y James W. Messerschmidt. 2021. «Masculinidad hegemónica. Repensando el concepto». Traducción de Barbero, Matías de Stéfano y Santiago Morcillo. *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*, 6: 32-62. Sevilla: Universidad Pablo Olavide. <https://doi.org/10.46661/relies.6364>. Publicado originalmente en *Gender and Society*, Vol. 19, 6: 829-859.

Dasí Giménez, Marta. 2009. «El desarrollo del pensamiento». En Begoña Delgado Ejido (coord.), *Psicología del desarrollo desde la infancia a la vejez*, vol. II (pp: 97-113). Madrid: McGraw-Hill.

De Miguel Álvarez, Ana. 2008. «Feminismo y juventud en las sociedades formalmente igualitarias». *Revista de Estudios de Juventud*, 83: 29-45. <https://www.injuve.es/sites/default/files/RJ83-05.pdf>

Delgado Ontivero, Lionel S. y Alejandro Sánchez-Sicilia. 2023. «Subversión antifeminista: análisis audiovisual de la manosfera en redes sociales». *Revista Prisma Social*, 40: 181–212. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4958/5449>

Díaz-Aguado, M^a José. 2003. «Adolescencia, sexismo y violencia de género». *Papeles del Psicólogo*, 84: 35-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77808404>

Galarza Ligña, Viviana Noemí y Ana Magaldi Culqui Medina. 2017. «La Radio Comunitaria y su legislación en la Comunidad Andina». En *Del verbo al bit*: 1383-1407, Javier Herreros (coord.). La Laguna: Sociedad Latina de Comunicación Social.

García-Mingo, Elisa y Silvia Díaz Fernández. 2022. *Jóvenes en la Manosfera. Influencia de la misoginia digital en la percepción que tienen los hombres jóvenes de la violencia sexual*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fundación Fad Juventud. DOI: 10.5281/zenodo.7221159

hooks, bell. 2021. *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Capitán Swing Libros, S.L.

Kimmel, Michael. 2017. *Hombres (blancos) cabreados*. Valencia: Barlín libros.

Lacalle Zalduendo, María Rosario. 2023. «The otherless other. Las pasiones misóginas de la manosfera española». *Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 32: 41-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8739874>

Lorente Acosta, Miguel. 2009a. «¡Me alegro de reconocerte! Juventud, identidad y violencia de género». *Revista de Estudios de Juventud*, 86: 15-28. Instituto de la Juventud (INJUVE). Disponible en: https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2022/07/injuve_rej86_juventudyviolenciadegenero_1_0.pdf

—. 2009b. *Los nuevos hombres buenos. Los miedos de siempre en tiempos de igualdad*. Barcelona: Ediciones Destino, S.A.

Martínez Avidad, Mayra y Alba Pérez López. 2020. «¿Nuevas o viejas masculinidades?: El rol masculino dominante entre los adolescentes españoles». *Revista Española de Sociología*, 29 (3, supl. 1): 171-189. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7667547>

Friedan, Betty. 2009. *La Mística de la Feminidad*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Nardi Rodríguez, Ainara. 2017. *Predicción de la ejecución y aceptación de conductas precursoras de violencia de género en adolescentes*. Tesis Doctoral. Elche: Universidad Miguel Hernández. Disponible en: <http://dspace.umh.es/bitstream/11000/4533/1/TD%20Nardi%20Rodr%C3%ADguez%20c%20Ainara.pdf>

Palomares Ruiz, Ascensión y Francisco Javier Domínguez Rodríguez. 2019. «Tertulias dialógicas literarias como actuación educativa de éxito para mejorar la competencia lingüística». *Revista internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, vol. 5, 3:38-53. Universidad de Jaén. <https://www.redalyc.org/journal/5746/574667620004/html>

Paz Rodríguez, Juan Ignacio y Paola Fernández Zurbarán (s/f). *En el laberinto...Manual de uso de la campaña*. Instituto Andaluz de la Mujer. <https://www.juntadeandalucia.es/iam/catalogo/doc/iam/2016/143548666.pdf>

Pérez Martínez, José Emilio. 2022. *La voz de las sin voz*. Madrid: Sílex

Rebollo-Catalán, Ángeles, Patricia de los Santos-Martínez y Rocío Jiménez-Cortés. 2022. «Recursos que ayudan a las adolescentes a recuperarse de una experiencia de violencia de género en el noviazgo». *Revista de Investigación Educativa*, 40 (1): 203-218. <https://revistas.um.es/rie/article/view/463081/318851>

Ruiz Repullo, Carmen. 2015. *Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*. Instituto Andaluz de la Mujer. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4879_d_VocesDatos.pdf

Sánchez Quejía, Inmaculada. 2009. «El desarrollo socio-emocional del adolescente». En Begoña Delgado Ejido (coord.), *Psicología del desarrollo desde la infancia a la vejez*, vol.II (pp: 115-135). Madrid: McGraw-Hill.

Sanfélix Albelda, Joan. 2018. «El cuerpo masculino en tiempos de brújulas rotas y (neo)fascismos Análisis socioantropológico». *Revista Nuevas Tendencias en Antropología*, 9: 15-33. Elche: Universidad Miguel Hernández.

Sevillano García, María Luisa. 2012. «La radio aliada de la educación». *Hachete tépé. Revista científica De Educación Y Comunicación*, 5: 13–27. Universidad de Cádiz. <https://revistas.uca.es/index.php/hachetepe/article/view/6343>

Varela Menéndez, Nuria. 2013. *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B, S. A.

FUENTES ESTADÍSTICAS CONSULTADAS:

Instituto Nacional de Estadística (INE). <https://www.ine.es/index.htm>

Mujeres en Cifras - Macroencuestas «Violencia contra las Mujeres» (concretamente la de 2015 y la de 2019). Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades. <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/macroencuesta2015/home.htm>

Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer. Informes Anuales. Ministerio de Igualdad.

<https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/observatorio/informesAnuales/home.htm>

Oficina de Estadística del Ajuntament de València.
<https://www.valencia.es/cas/estadistica/inicio>

Memoria interna sobre las atenciones realizadas en la Unitat d'Igualtat del Marítimo. Ajuntament de València.

NORMAS JURÍDICAS CONSULTADAS:

Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW). 1979.

II Conferencia Mundial sobre la Condición Jurídica y Social de la Mujer. 1980.

Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW), Recomendación General nº 19. 1992.

Conferencia Mundial de Derechos Humanos. Viena. 1993.

IV Conferencia Mundial sobre la Condición Jurídica y Social de la Mujer. Pekín. 1995.

Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica (Convenio de Estambul). 2011.

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia.

Ley 7/2012, de 23 de noviembre, integral contra la violencia sobre la mujer en el ámbito de la Comunitat Valenciana.

ANEXOS

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Anexo I. Actividad: La fila de cumpleaños

Objetivo: Cooperar de manera silenciosa para alcanzar un objetivo común.

Tiempo: 30 minutos

Materiales: No materiales

Estrategia didáctica: Trabajo grupal y debate-reflexión.

Desarrollo de la actividad:

Una actividad exigente y cooperativa. La persona dinamizadora sólo da estas instrucciones: “Sin hablar, hacer una fila según el día y el mes de vuestro cumpleaños. Tenemos que hacer una fila desde enero hasta diciembre”. El grupo participante tiene que buscar la manera de comunicarse sin palabras y dónde deben empezar y terminar la fila. No importa mucho que no salga del todo correcto. La idea es que trabajen en conjunto. Al finalizar la dinámica debatiremos sobre cómo han vivido esta experiencia (dificultades, resistencias, apoyos,...)

Anexo II. Actividad: Dinámica de la cuerda

Objetivo: Comprender la importancia de la negociación y saber ceder.

Tiempo: 15 minutos

Materiales: Cuerda resistente

Estrategia didáctica: Trabajo individual, grupal y debate-reflexión.

Desarrollo de la actividad:

Dividimos el equipo en dos, y ponemos a cada equipo en un extremo de la cuerda. Se dibuja una línea de forma que quede en el centro de la cuerda. Deberán tirar hasta que uno de los dos equipos rebase la línea. Una vez finalizado el ejercicio reflexionaremos sobre ¿Cómo se han sentido al tirar? ¿Cómo se han sentido cuando les tiraban?, La conclusión del ejercicio es evitar lastimarnos, y que a menudo en lugar de negociar tiramos cada vez más hasta que nos lastimamos o la cuerda se rompe. Es mejor cuidarnos a hacer las cosas a cualquier precio, incluso a veces rendirse puede ser una buena opción.

Anexo III. Actividad: Texto de bell hooks extraído de su obra “Enseñar a transgredir” (páginas 24- 26)

Objetivo: Iniciarse en el conocimiento de autoras feministas.

Tiempo: 60 minutos

Materiales: Fotocopia del texto

Estrategia didáctica: Trabajo individual, grupal y debate-reflexión.

Desarrollo de la actividad:

Pero el sueño de hacerme escritora siempre estuvo presente en mí. Desde la infancia, creí que enseñaría y escribiría. Escribir sería el trabajo serio, mientras que enseñar sería el «empleo no tan serio que necesito para ganarme la vida». Escribir, creía entonces, tenía que ver enteramente con un anhelo privado y con la gloria personal, mientras que enseñar estaba relacionado con el servicio, con la devolución a tu comunidad. Para la gente negra, enseñar (educar) era un acto fundamentalmente político, porque estaba arraigado en la lucha antirracista. De hecho, mis colegios de primaria solo para niños y niñas negros se convirtieron en el lugar donde viví el aprendizaje como revolución.

Casi todas nuestras maestras en el Booker T. Washington eran mujeres negras. Se dedicaban a nutrir nuestro intelecto de manera que pudiéramos ser investigadores, pensadores y trabajadores culturales —personas negras que utilizaríamos nuestra «mente»—. Aprendimos pronto que nuestra devoción por el aprendizaje, por una vida de la mente, era un acto contrahegemónico, una manera fundamental de resistir a cualquier estrategia de colonización racista blanca. Aunque mis maestras no definían ni expresaban estas prácticas en términos teóricos, estaban desarrollando una pedagogía revolucionaria de resistencia que era profundamente anti-colonial. Dentro de estos colegios segregados, los niños y niñas negros eran considerados excepcionales, talentosos, recibían una atención especial. Las maestras trabajaban con y para nosotros, para asegurar que realizaríamos nuestro destino intelectual y, al hacerlo, elevaríamos la raza. Mis maestras tenían una misión.

Para cumplir con esa misión, mis maestras se cercioraban de «conocernos». Conocían a nuestro padre y a nuestra madre, nuestro estatus económico, el lugar al que íbamos a rezar, cómo eran nuestros hogares y qué trato recibíamos en la familia. Fui al colegio en un momento histórico en el que me daban clase las mismas maestras que habían dado clase a mi madre, a mis hermanas y a mis hermanos. Mis esfuerzos y mi capacidad de aprender siempre estaban contextualizados dentro del marco de la experiencia familiar generacional. Determinados comportamientos, gestos, maneras de ser podían entenderse buscando claves en la historia familiar.

Ir al colegio en aquellos años era un auténtico regocijo. Me encantaba ser una estudiante. Me encantaba aprender. El colegio era el lugar del éxtasis: placer y peligro. Cambiar por la fuerza de las ideas era puro placer. Pero aprender ideas que contradecían los valores y las creencias que aprendías en casa era ponerse en riesgo, entrar en una zona de peligro. Mi casa era el lugar donde estaba obligada a adecuarme a la imagen que otras personas tenían sobre quién y qué debía ser yo. La escuela era el lugar donde podía olvidarme de ese yo y, a través de las ideas, reinventarme.

La escuela cambió por completo con la integración racial. Atrás quedaba el celo mesiánico por transformar nuestras mentes y nuestro ser que había caracterizado a las maestras y sus prácticas pedagógicas en nuestros colegios solo para niños y niñas negros. El conocimiento, de repente, solo consistía en información. No tenía ninguna relación con cómo vivíamos o con cómo nos comportábamos. Ya no estaba conectado con la lucha antirracista. Transportados en autobús a colegios blancos, pronto aprendimos que lo que se esperaba de nosotros era obediencia, no una ferviente voluntad de aprender. Demasiado afán por aprender podía interpretarse fácilmente como una amenaza a la autoridad blanca.

Cuando accedimos a escuelas blancas, desegregadas, racistas, dejamos atrás un mundo en el que las maestras creían que educar adecuadamente a niños y niñas negros requería un compromiso político. Ahora nos daba clase un profesorado blanco cuyas lecciones reforzaban los estereotipos racistas. Para la infancia negra, la educación dejó de estar relacionada con la práctica de la libertad. Al constatar esto, perdí el amor por la escuela. El aula ya no era un lugar de placer o éxtasis. La escuela seguía siendo un lugar político, puesto que teníamos que contrarrestar todo el tiempo las presuposiciones racistas blancas de que éramos genéticamente inferiores, de que nunca seríamos tan competentes como nuestros compañeros blancos, incluso de que éramos incapaces de aprender. Sin embargo, la política ya no era contrahegemónica. Estábamos siempre y únicamente respondiendo y reaccionando a la gente blanca.

El cambio de los amados colegios solo para niños y niñas negros a las escuelas blancas —donde el estudiantado negro siempre era visto como intruso, no realmente como parte— me enseñó la

diferencia entre la educación como práctica de libertad y la educación que solo trata de apuntalar la dominación. La excepcional existencia de algún profesor blanco que se atrevía a resistir, que no permitía que los prejuicios racistas determinaran la manera de enseñarnos, sostenía la creencia en que el aprendizaje, en su máxima expresión, podía en efecto liberar. Algunos profesores negros nos habían acompañado en el proceso de desegregación. Y, aunque era más difícil, seguían nutriendo a las y los estudiantes negros, aun cuando sus esfuerzos se veían constreñidos por la sospecha de que favorecían a su raza.

A pesar de la intensa negatividad de estas experiencias, terminé el colegio aún con la convicción de que la educación era posibilitadora, que aumentaba nuestra capacidad de ser libres. Cuando empecé mis estudios de grado en la Universidad de Stanford, estaba fascinada por la posibilidad de convertirme en una intelectual negra rebelde. Me sorprendió e impactó asistir a clases donde a los profesores no les entusiasmaba enseñar, donde no parecían estar al tanto de que la educación consistía en una práctica de libertad. En mi paso por la facultad, se reforzó la lección primaria: lo que debíamos aprender era obediencia a la autoridad.

Durante mis estudios de grado, el aula se convirtió en un lugar que detestaba, pero donde, a pesar de todo, bregaba por reclamar y mantener mi derecho a ser una pensadora independiente. La universidad y el aula empezaron a parecerme más una cárcel, un lugar de castigo y confinamiento, que un espacio de promesa y posibilidad. Escribí mi primer libro mientras estudiaba el grado, aunque no se publicaría hasta años después. Estaba escribiendo, pero, además, algo más importante: me estaba preparando para ser profesora.

Aceptando la profesión docente como destino, me atormentaba la realidad del aula que había conocido como estudiante de grado y de posgrado. La mayor parte de nuestro profesorado carecía de habilidades comunicativas básicas, no se sentía realizado y con frecuencia utilizaba el aula para desplegar rituales de control que estaban hechos de dominación y ejercicio injusto del poder. En estos escenarios, aprendí mucho sobre el tipo de profesora en el que no quería convertirme.

Podemos introducir las siguientes cuestiones para iniciar un debate conjunto en el que todos deberán dar su opinión:

¿Por qué crees que bell hooks siente que cuando cambió de escuela bajó su interés y motivación? ¿Lo has sentido tú alguna vez? ¿Cuándo?

En su historia narra como a pesar de la integración racial en las escuelas, el profesorado seguía marginando y estigmatizando al alumnado negro. En nuestro contexto actual, acercándonos al plano de la igualdad de género ¿De qué manera se puede conectar? ¿Conoces los conceptos “igualdad formal” e “igualdad real”? (si no lo conocen lo explicaremos). ¿Sabrías dar algún ejemplo?

¿Sabes lo que es un estereotipo? (si no lo saben se explica brevemente pues se trabajarán con más profundidad en posteriores sesiones). ¿Sabrías localizar algunos estereotipos que se mencionan sobre las personas negras? ¿Qué efectos cree que produce? ¿Te has sentido juzgado de esa forma alguna vez?

¿Conoces el significado de las palabras hegemónico/contrahegemónico? (si no es así la pueden buscar para darnos un significado).

Aportar vuestras opiniones respecto a la frase “la educación como práctica de libertad y la educación que sólo trata de apuntalar la dominación” ¿Se parece a lo que vosotros vivís o habéis vivido? Dar ejemplos.

Respecto a la profesión docente trata de recordar a alguien que tu consideras buen/a profesor/a y a uno/a no tan bueno/a y explica por qué lo has valorado así.

Anexo IV. Actividad: Examen de paradigmas

Objetivo: Reconocer factores que facilitan o dificultan el cambio de paradigmas sociales.

Tiempo: 30 minutos

Materiales: Folios y bolígrafos.

Estrategia didáctica: Trabajo individual, grupal y debate-reflexión.

Desarrollo de la actividad:

Indica a las personas participantes que a continuación realizarán un “examen” y observa las reacciones que tienen la mayoría cuando mencionas esto, pues, por lo general, asociamos el evaluar a experiencias poco satisfactorias.

Solicita a las personas que en su hoja realicen lo siguiente (hay que indicar el tiempo antes de la instrucción específica y pedir que levanten la mano al terminar el tiempo indicado):

En 10 segundos escribid vuestro nombre completo.

En 8 segundos escribid nuevamente vuestro nombre completo, pero esta vez con la mano contraria con la que usualmente escriben.

En 5 segundos dibujar una niña o niño (manteniendo la mano contraria a la usual).

Con la mano que usualmente usáis, en 5 segundos escribir 5 colores que asociéis al niño o niña que has dibujado.

En 5 segundos escribir 5 animales.

En 5 segundos dibujar una casa.

Reflexión (15 minutos).

En grupo, revisar los resultados de cada uno de los pasos seguidos en la actividad planteando las preguntas recomendadas a continuación:

¿Cómo os sentisteis desarrollando la actividad? (escucha algunas reacciones evitando detenerte en detalles que pueden ser revisados posteriormente).

¿Qué pensasteis o sentisteis cuando se indicó que se iba a hacer un examen? Quizá algunas personas experimentaron cierta incomodidad o tensión asociada a las experiencias que han tenido cada vez que han estado en situaciones en donde se les evalúa, es decir, inmediatamente asociamos a una experiencia, a algo conocido.

Cuándo escribisteis vuestro nombre, ¿Por qué creéis que es importante escribir el nombre? Después de las respuestas señala que el nombre permite hacerse responsable del contenido de ese examen. ¿Qué significa hacerse responsable?

¿Cómo os sentisteis cuando tuvisteis que escribir vuestro nombre con una mano que no es la que usualmente utilizáis? Pide que levanten a la vez su hoja y muestren sus resultados a sus compañeros/as más cercanos ¿Qué creéis que es lo que pasa en vuestro cerebro? ¿Qué experimentamos? ¿Por qué nos cuesta? Indica que quizás nos sentimos menos seguros/as, porque nos obliga a salir de nuestra zona de "confort". ¿A qué situaciones se puede asemejar esta situación?

Cuando dibujamos una niña, niño o figura humana ¿Qué veis? Pide nuevamente que todas las personas al mismo tiempo muestren sus dibujos. Pregunta ¿Quiénes escribieron por ejemplo rosa, naranja, morado? ¿Por qué creéis que usamos más rápidamente estos colores?

Animales: Pide que levanten la mano las personas que escribieron perro... gato. Pregunta si alguien escribió por ejemplo león, tigre, iguana, etc. ¿Todas las personas

que escribieron perro o gato tienen uno? ¿Es su realidad? ¿Por qué creéis que usamos estas referencias más comunes?

Señalaremos que usamos lo conocido, lo más común, lo aprendido, lo más cercano, aquello que ya está programado en nuestro cerebro y que se materializa en nuestros actos. Preguntaremos, por ejemplo: ¿los hombres usan tacones? Esperaremos algunas respuestas y señalaremos que sí, los zapatos, casi todos en general, tienen tacones, incluidos los de los hombres, incluso los tacones altos fueron usados por los hombres originalmente. Con este ejemplo recalcamos lo que está presente cuando pensamos en cosas como estas; esto son PARADIGMAS SOCIALES, formas de pensar y actuar aprendidas, muy instaladas en el cerebro, y que a medida que las usamos más ancladas van quedando. ¿De dónde lo aprendemos? ¿Desde cuándo? ¿A qué lógicas obedecen? ¿Son neutrales o quizá algunos de estos paradigmas obedecen a intereses o benefician más a una persona que a otras? ¿Qué tan fácil o difícil es modificarlos? ¿Qué se requiere?

La casa: Pide que muestren los dibujos de sus casas y pregunta qué elementos comunes encuentran ¿Vivís en casas como las que habéis dibujado? Dibuja otras opciones de casas que rompan los paradigmas.

Para terminar preguntaremos: ¿Creéis que los paradigmas son buenos o malos? Permitiendo que se den algunas respuestas en ambos sentidos.

Integración de conocimientos (10 minutos)

Cerraremos la reflexión indicando que, por ejemplo, cambiar una instrucción, ya no dibujar o escribir o hacer, propicia el abrir la mente y convertir un acto tradicional en un nuevo acto o un nuevo paradigma que puede llegar a ser un paradigma social. De hecho, esto es lo que ha hecho por ejemplo el movimiento antirracista, el feminismo, etc.

Los paradigmas sociales no son buenos o malos en sí mismos, sino que depende de cuánto nos permiten crecer como persona y como sociedad, de qué tan conscientes somos de ellos y de sus efectos en términos de igualdad y justicia.

Anexo V. Actividad: Texto de Betty Friedan extraído de su obra “La mística de la feminidad” (páginas 203, 204 y 207)

Objetivo: Reflexionar sobre los roles y estereotipos asociados a las mujeres.

Tiempo: 60 minutos

Materiales: Texto fotocopiado

Estrategia didáctica: Trabajo grupal y debate-reflexión.

Desarrollo de la actividad:

de África?» Mirándome como si fuera algún dinosaurio prehistórico, me contestó:

Las chicas ya no necesitan interesarse por cosas como ésas. No queremos carreras. Nuestros padres esperan de nosotras que ingresemos en un *college*. Todo el mundo lo hace. En casa te consideran una paria socialmente si no lo haces. Pero una chica que se interesara en serio por cualquier cosa que estudiara —por ejemplo que quisiera seguir adelante e investigar— sería un bicho raro, no sería femenina. Supongo que todo el mundo quiere llegar a la graduación con un anillo de diamantes en el dedo. Eso es lo importante.

Descubrí una ley no escrita que prohibía las «conversaciones de café» sobre asignaturas y las conversaciones intelectuales en algunas residencias de *college*. En el campus, las chicas daban la sensación de andar siempre con prisas, corriendo. Nadie, excepto algunos miembros del claustro de enseñantes, se reunía a charlar en los cafés o en la tienda de la esquina. Nosotras solíamos pasarnos las horas sentadas discutiendo sobre la verdad, el arte por el arte, la religión, el sexo, la guerra y la paz, Freud y Marx y sobre todas las cosas que iban mal en el mundo. Una estudiante de primer curso me dijo impasible:

Nunca perdemos el tiempo con eso. No nos reunimos a charlar sobre cosas abstractas. Hablamos fundamentalmente de nuestras citas. En cualquier caso, yo paso tres días a la semana fuera del campus. Hay un chico que me interesa. Quiero estar con él.

Una estudiante de último curso que vestía un impermeable reconocía, como si tuviera una especie de adicción secreta, que le gustaba meorodear por las estanterías de la biblioteca y «sacar libros que me interesan».

En primero aprendes a considerar la biblioteca con desdén. Sin embargo, más adelante —la verdad es que te das cuenta de que al año siguiente ya no estarás en el *college*. De repente te gustaría haber leído más, charlado más, cursado las materias más difíciles que te saltaste. Así sabrías lo que te interesa. Pero supongo que esas cosas dejan de importar cuando estás casada. Te interesa tu hogar y enseñarle a tus hijos a nadar y a patinar, y por las noches hablas con tu marido. Creo que seremos más felices de lo que las estudiantes de *college* solían serlo.

Las chicas se comportaban como si el *college* fuera un intervalo que hubiera que pasar impacientemente, eficazmente, aburridas pero como

un asunto que había que resolver para que pudiera empezar la vida «real». Y la vida real era casarse y vivir en una casa de un barrio residencial con tu marido y tus hijos. ¿Era natural ese aburrimiento, ese hastío tan profesional? ¿Era real esa preocupación con el matrimonio? Descubrí que las chicas que con mucha labia negaban cualquier interés serio por sus estudios aludiendo al «cuando esté casada» no solían estar seriamente interesadas por ningún hombre en particular. Las que se apresuraban en terminar su trabajo en el *college* para tener tres días a la semana fuera del campus a veces no tenían una pareja de verdad que quisieran conservar.

En mis tiempos, las chicas populares que pasaban muchos fines de semana en Yale se tomaban tan en serio su trabajo como las «cerebritos». Aun cuando estuvieras enamorada, temporalmente o en serio, durante la semana en el *college* te dedicabas a la vida intelectual —y te daba la sensación de que ésta te absorbía, te requería esfuerzo, a veces emocionante, siempre real. ¿Será posible que a esas chicas que ahora tienen que trabajar mucho más duro, que han de tener muchos más méritos para llegar a ingresar en un *college* de esas características ante la creciente competencia, realmente les aburra la vida intelectual?

Poco a poco me di cuenta de la tensión, la protesta casi huraña, el esfuerzo deliberado —o deliberadamente evitado— que se ocultaba tras aquellas frías fachadas suyas. Su aburrimiento no era exactamente lo que parecía ser. Era una defensa, un rechazo a implicarse. Al igual que una mujer que inconscientemente piensa que el sexo es un pecado no está presente, está en otra parte cuando se presta a practicarle, aquellas chicas están en otra parte. Se prestan a practicarle, pero se defienden a sí mismas ante las pasiones impersonales de la mente y del espíritu que el *college* pueda instilar en ellas —las peligrosas pasiones no sexuales del intelecto.

Una bonita estudiante de segundo curso me explicaba:

La cosa es que hay que ser templada, muy sofisticada. No mostrar demasiado entusiasmo por tu trabajo ni por nada. La gente que se toma las cosas demasiado en serio se gana la compasión o el escarnio de los demás. Es como querer cantar y empeñarte tanto que haces que los demás se sientan incómodos. Una excentricidad.

Otra chica añadía:

Puede que les des pena. Creo que puedes hacer tu trabajo seriamente y que no te desprecien por ser una total intelectual, si de vez en cuando te paras a pensar si no te estarás pasando de histérica. Pero como lo haces sin tomártelo muy en serio, no pasa nada.

feminizar a las mujeres norteamericanas, de condenarlas a la frustración como amas de casa y madres o al celibato que imponía una carrera, a vivir sin orgasmos. Era una acusación condenatoria; muchos presidentes de *colleges* y teóricos de la pedagogía confesaron su culpa sin rechistar y cayeron en tendencia sexista. Hubo, por supuesto, algunas protestas, por parte de educadores a la antigua usanza que todavía creían que la mente era más importante que el tálamo matrimonial, pero solían estar a punto de jubilarse y no tardaron en ser sustituidos por enseñantes más jóvenes y con mayor adoctrinamiento sexista, o estaban tan metidos en sus materias específicas que tenían poco que decir en relación con la política general de las instituciones académicas.

El clima educativo general estaba maduro para la nueva tendencia sexista, con su énfasis en la adaptación. El viejo propósito de la educación, el desarrollo de la inteligencia a través de un enérgico dominio de las principales disciplinas intelectuales, ya habían caído en desgracia entre los especialistas en educación infantil. El Teachers College de Columbia era el terreno abonado natural para el funcionalismo pedagógico. Dado que la psicología, la antropología y la sociología impregnaban todo el ambiente erudito, la educación a favor de la feminidad también se difundió desde Mills, Stephens y las escuelas para señoritas (cuya base era más tradicional que teórica) hacia los más destacados bastiones de la Ivy League femenina*, los *colleges* que fueron pioneros en Estados Unidos de la educación superior para las mujeres y que se caracterizaban por sus exigentes estándares intelectuales.

En lugar de abrir nuevos horizontes y mundos más amplios que daban mayores oportunidades a las mujeres, el educador sexista aparecía en los centros para enseñarles cómo adaptarse en el mundo del hogar y de las criaturas. En lugar de enseñarles verdades que contrarrestaran los prejuicios populares del pasado o el pensamiento crítico ante el que el prejuicio no es capaz de sobrevivir, el educador sexista entregaba a las mujeres un sofisticado caldo de prescripciones y presentimientos carentes de espíritu crítico, mucho más vinculante para la mente y perjudicial para el futuro que todas las obligaciones y constricciones del pasado. Esto lo hacían, conscientemente y por una serie de razones la mar de útiles, en su mayor parte unos educadores que creían sinceramente en la mística tal como se la habían entregado los especialistas en ciencias sociales. Aunque un profesor universitario o un presidente de *college* no

* Conjunto de instituciones universitarias del noreste de Estados Unidos, de gran prestigio académico y social. [N. de la T.]

Sugerimos algunas cuestiones para dar pie al debate y la reflexión grupal.

¿Qué aspiraciones vitales creen que tienen las chicas entrevistadas?

Nombra algún adjetivo que creas que las describa (Ejemplo: guapa, dulce...).

¿Crees que coinciden con las de las chicas actuales?

¿Qué opinas del hecho de que una mujer se dedique en exclusiva al rol de madre y esposa? ¿Y si desease alejarse de ese rol?

¿Crees que las mujeres tienen ese deseo de una forma natural?

¿Cómo influyen las estructuras sociales en la reproducción de roles y estereotipos?

¿Estás de acuerdo con que la educación ayuda a la reproducción de los mismos en los casos mencionados de las entrevistadas? Justifica tu respuesta.

¿Qué relación crees que existe entre estos roles y lo que se conoce como la separación del espacio público y privado? ¿A quién se asigna tradicionalmente cada uno de ellos? ¿Te parece justo? Razonad la respuesta.

¿Cómo podríamos cambiarlo?

Anexo VI. Actividad: THE MASK YOU LIVE IN

Objetivo: Visibilizar y cuestionar la masculinidad

Tiempo: 2 sesiones de 120 minutos cada una.

Materiales: Proyector, ordenador y documental "The mask you live in".

Estrategia didáctica: Trabajo de reflexión y debate grupal.

Desarrollo de la actividad:

La persona dinamizadora facilitará un video fraccionado del documental "The mask you live in" al grupo, trabajando cada fragmento en una sesión. Al finalizar, cada miembro del grupo (o si se desea se puede dividir el grupo en dos partes) explicará lo visto en cada fragmento del documental y las conclusiones extraídas del mismo.

Fragmento 1 (desde el minuto 0 al 10:17)

0:00 a 01:29 - Influencias de los mensajes que u padre lanza a su hijo desde la infancia.

02:48 a 04:45 - Ejemplos de niños que son incapaces de mostrar sentimientos ya en edades muy tempranas. Hablando de la máscara con la que conviven.

04:51 a 06:38 - Como nos educan en la masculinidad con ideas destructivas y ofensivas.

06:43 a 07:29 - Pensamientos de adultos de cómo es ser un hombre (conductas a seguir como hombre).

08:50 a 09:10 - Frase sobre la comparación.

09:36 a 10:17 - La cultura de la sexualidad.

Fragmento 2 (desde el minuto 10:20 al 22:16)

10:20 a 12:37 -¿Qué se supone que es el Éxito?

12:38 a 17:10 - Sexo y género (explicación)

17:11 a 18:05 - ¿Por qué existe esa unión de los padres (hombres) con sus hijos o hijas en la infancia?

18:06 a 20:05 - Ejemplo de experiencia personal de afrontar la paternidad de diferente forma.

20:36 a 22:16 - Ejemplo de experiencia personal de crecer con padre maltratador o incluso sin la figura del padre.

Fragmento 3 (desde el minuto 27:42 al 38:02)

27:42 a 30:15 - Desde la infancia a la adolescencia. La pertenencia al grupo.

30:16 a 32:04 - Iniciación a las drogas y el porqué.

32:05 a 38:02 - Ejemplo experiencia personal que un adolescente tiene cuando empieza a tomar drogas.

Fragmento 4 (desde el minuto 57:49 al 01:07:29)

57:49 a 1:04:42 - Como descubren los niños la sexualidad. La influencia de la pornografía en la actualidad.

1:04:43 a 1:07:29 - La pertenencia al grupo.

<https://www.youtube.com/watch?v=h6HyYwSoO78>

Anexo VII. Actividad: Vídeo UTBH

<https://www.youtubecom/watch?v=2QLViZgUTTg>

Vamos a cuestionarnos algunas de sus afirmaciones;

“En España no hemos tenido una cultura con múltiples identidades raciales, como podemos ver en el pasado de América y la opresión sistemática hacia la gente de color, no hemos tenido ese choque cultural en el que el racismo ha sido un choque sistemático y estructural de nuestra sociedad” (¿Seguro? Podemos hablar de la España musulmana, judía, de sus expulsiones y persecuciones, etc.)

“(…) el feminismo y ciertos sectores de la izquierda que se apuntan a las modas identitarias” (¿¿¿MODAS???)

Al leer el artículo de El diario.es lo hace en un tono burlón y de mofa ¿Por qué crees que lo hace? ¿Qué efectos quiere producir en la gente que lo escucha?

Cuando nos habla del movimiento negro de Estados Unidos (Black Lives Matter) y lo relaciona con la noticia de unos adolescentes que atacaron a un chico blanco, afirma que: “No quiero decir que la gente negra sea violenta (...)” ¿Crees que es sincero? ¿Entonces con qué finalidad lo relaciona?

“La idea de que somos responsables de lo que hacían nuestros antepasados es totalmente absurda” ¿Crees que la noticia de la que se burla pretende dar ese mensaje? ¿Cómo describirías la cultura occidental actual? ¿Acaso no hay racismo, homofobia o misoginia en nuestra cultura?

Acusa abiertamente a otras culturas de las prácticas anteriores “pero no las blancas”. ¿Estás de acuerdo? ¿Aquí reina la paz y la armonía entre todos los colectivos sociales? ¿No existen desigualdades?

“No se puede hablar de eso porque te acusan de racista” ¿Lo podríamos acusar si está generalizando a toda una cultura o etnia de tener determinados comportamientos?

Del párrafo que habla sobre el maltrato hacia homosexuales, mujeres y personas negras lo relaciona con la prácticas medievales (la Inquisición), pero es cierto que no hace tanto tiempo que todavía se utilizaba el electroshock como “terapia de reconversión” hacia personas homosexuales y hasta 1992 la OMS no eliminó la homosexualidad de la clasificación de enfermedades mentales; también hasta 1964 no se aprobó la Ley de Derechos Civiles en Estados Unidos que pretendía acabar con la segregación racial.

Respecto al señor de Google dice que el hecho de que no contrate a mujeres ingenieras está basado en estudios empíricos “no es que el tío sea un misógino” ¿Acaso es malo ser empático y asertivo para trabajar en una empresa tecnológica o liderar equipos? ¿Son cualidades innatas y naturales o crees que se pueden aprender

y desarrollar? ¿Podemos hacerlas extensibles a todos los hombres o a todas las mujeres?

“Políticamente incorrecto” lo define como: “algo que es verdad, pero no deberíamos decir” ¿qué opinas?

“La dictadura de lo políticamente correcto” ¿Cómo la define? ¿Estás de acuerdo? ¿A qué crees que se refiere?

¿A qué crees que se refiere con “ideologías identitarias”?

Comenta un artículo del “Huffington post” concluyendo que “si eres blanco eres racista” ¿Crees que esa sería la conclusión del/la periodista del artículo? ¿Qué efecto produce la simplificación?

Habla de Martin Luther King comparando sus palabras a las que extrae de la profesional de la Universidad de UCLA ¿Crees que son comparables? ¿Se puede prescindir de la época y el contexto?

Su propuesta es: “Dejarnos de espacios seguros, políticas identitarias, privilegios...” ¿Podríamos decir que hace alusión a la violencia de género y las agresiones sexuales, a la ley trans o al sistema patriarcal?

Según UTBH “hablar de desigualdades, y del poder de los blancos, heteros u hombres es crearse enemigos” ¿Acaso no debemos denunciar las injusticias? ¿Crees que está hablando de feminismo de una manera velada como en la afirmación anterior?

¿Qué piensas cuando compara el feminismo con las dictaduras de Stalin o Mao? ¿Crees que tienen algo en común?

Anexo VIII. Actividad: Texto de Nuria Varela extraído de su obra “Feminismo para principiantes” (pp. 13- 21)

Objetivos: Conocer lo que significa el feminismo

Tiempo: 120 minutos

Material: Texto fotocopiado

Estrategia didáctica: Trabajo grupal, debate-reflexión.

Desarrollo de la actividad:

1

¿QUÉ ES EL FEMINISMO?

La metáfora de las gafas violetas

Me declaro en contra de todo poder cimentado en prejuicios aunque sean antiguos.

MARY WOLLSTONECRAFT

El feminismo es un impertinente —como llama la Real Academia Española a todo aquello que molesta de palabra o de obra—. Es muy fácil hacer la prueba. Basta con mencionarlo. Se dice feminismo y cual palabra mágica, inmediatamente, nuestros interlocutores tuercen el gesto, muestran desagrado, se ponen a la defensiva o, directamente, comienza la refriega.

¿Por qué? Porque el feminismo cuestiona el orden establecido. Y el orden establecido está muy bien establecido para quienes lo establecieron, es decir, para quienes se benefician de él.

El feminismo fue muy impertinente cuando nació. Corría el siglo XVIII y los revolucionarios e ilustrados franceses —también las francesas—, comenzaban a defender las ideas de «igualdad, libertad y fraternidad». Por primera vez en la historia, se cuestionaban políticamente los privilegios de cuna y aparecía el principio de igualdad. Sin embargo, ellas, las que defendieron

que esos derechos incluían a todos los seres humanos —también a las humanas—, terminaron en la guillotina mientras que ellos siguieron pensando que el *nuevo* orden establecido significaba que las libertades y los derechos sólo correspondían a los varones. Todas las libertades y todos los derechos (políticos, sociales, económicos...). Así, aunque existen precedentes feministas antes del siglo XVIII, podemos establecer que, como dice Amelia Valcárcel, «el feminismo es un hijo no querido de la Ilustración».¹ Es en ese momento cuando se comienzan a hacer las preguntas impertinentes: ¿Por qué están excluidas las mujeres? ¿Por qué los derechos sólo corresponden a la mitad del mundo, a los varones? ¿Dónde está el origen de esta discriminación? ¿Qué podemos hacer para combatirla? Preguntas que no hemos dejado de hacer.

El feminismo es un discurso político que se basa en la justicia. El feminismo es una teoría y práctica política articulada por mujeres que tras analizar la realidad en la que viven toman conciencia de las discriminaciones que sufren por la única razón de ser mujeres y deciden organizarse para acabar con ellas, para cambiar la sociedad. Partiendo de esa realidad, el feminismo se articula como filosofía política y, al mismo tiempo, como movimiento social. Con tres siglos de historia a sus espaldas, ha habido épocas en las que ha sido más teoría política y otras, como el sufragismo, donde el énfasis estuvo puesto en el movimiento social.

Pero además de impertinente, o precisamente por serlo, el feminismo es un desconocido. «Del feminismo siempre se dice que es recién nacido y que ya está muerto», dice Amelia Valcárcel. Ambas cuestiones son falsas. El trabajo feminista de los últimos años ha proporcionado material suficiente como para rastrear la historia escondida y silenciada y recuperar los textos y las aportaciones del feminismo durante todo este tiempo.

1. VALCÁRCEL, Amelia, *La memoria colectiva y los retos del feminismo*, Naciones Unidas, Santiago de Chile, 2001, pág. 8.

Ha sido tan beligerante el ocultamiento del trabajo feminista a lo largo de la historia que sabemos que este libro, con el paso del tiempo, se quedará viejo no sólo por las nuevas aportaciones, cambios, éxitos sociales o nuevas corrientes que irán apareciendo, sino porque el trabajo de recuperación de nuestra historia añadirá a la genealogía del feminismo nombres, acciones y textos desconocidos hasta ahora.

Sobre la segunda afirmación, que «ya está muerto», mucho nos tememos que corresponde más a un deseo de quienes lo dicen que a una realidad. Todo lo contrario. A estas alturas de la historia lo que parece incorrecto es hablar de feminismo y no de feminismos, en plural, haciendo así hincapié en las diferentes corrientes que surgen en todo el mundo. De hecho, podemos hablar de sufragismo y feminismo de la igualdad o de la diferencia, pero también de ecofeminismo, feminismo institucional, ciberfeminismo..., y podríamos detenernos tanto en el feminismo latinoamericano como en el africano, en el asiático o en el afroamericano. Como se cantaba en las revoluciones centroamericanas del siglo XX: «Porque esto ya comenzó y nadie lo va a parar.» Y es que uno de los perfiles que diferencian al feminismo de otras corrientes de pensamiento político es que está constituido por el hacer y pensar de millones de mujeres que se agrupan o van por libre y están diseminadas por todo el mundo. El feminismo es un movimiento no dirigido y escasamente, por no decir nada, jerarquizado.

Además de ser una teoría política y una práctica social, el feminismo es mucho más.² El discurso, la reflexión y la práctica feminista conllevan también una ética y una forma de estar en el mundo. La toma de conciencia feminista cambia, inevitablemente, la vida de cada una de las mujeres que se acercan a él. Como dice Viviana Erazo: «Para millones de mujeres [el femi-

2. El feminismo, por supuesto, no tiene nada que ver con el machismo. Ver capítulo 14, «Prejuicios y tópicos».

nismo] ha sido una conmoción intransferible desde la propia biografía y circunstancias, y para la humanidad, la más grande contribución colectiva de las mujeres. Removió conciencias, replanteó individualidades y revolucionó, sobre todo en ellas, una manera de estar en el mundo.»³

Ángeles Mastretta explica esta aventura personal con trasfondo poético en su libro *El cielo de los leones*: «Las puertas que bajan del cielo se abren sólo por dentro. Para cruzarlas, es necesario haber ido antes al otro lado con la imaginación y los deseos. [...] Una buena dosis de la esencia de este valor imprescindible tiene que ver, aunque no lo sepa o no quiera aceptarlo un grupo grande de mujeres, con las teorías y la práctica de una corriente del pensamiento y de la acción política que se llama feminismo. Saber estar a solas con la parte de nosotros que nos conoce voces que nunca imaginamos, sueños que nunca aceptamos, paz que nunca llega, es un privilegio de la estirpe de los milagros. Yo creo que ese privilegio, a mí y a otras mujeres, nos los dio el feminismo que corría por el aire en los primeros años setenta. Al igual que nos dio la posibilidad y las fuerzas para saber estar con otros sin perder la índole de nuestras convicciones. Entonces, como ahora, yo quería ir al paraíso del amor y sus desfalcos, pero también quería volver de ahí dueña de mí, de mis pies y mis brazos, mi desafuero y mi cabeza. Y pocos de esos deseos hubieran sido posibles sin la voz, terca y generosa, del feminismo. No sólo de su existencia, sino de su complicidad y de su apoyo.»⁴

La disputa sobre el feminismo comienza con su propia definición. Por un lado, como dice Victoria Sau: «Atareadas en hacer feminismo, las mujeres feministas no se han preocupado

3. ERAZO, Viviana, «Feminismos fin de siglo, una herencia sin testamento», Fempress.

4. MASTRETTA, Ángeles, *El cielo de los leones*, Seix Barral, Barcelona, 2004, págs. 51-53.

demasiado en definirlo.»⁵ Y por otro lado, sabido es que quien tiene el poder es quien da nombre a las cosas. Por ello, el feminismo desde sus orígenes ha ido acuñando nuevos términos que histórica y sistemáticamente han sido rechazados por la «autoridad», por el «poder», en este caso, por la Real Academia Española (RAE), cuya «autoridad» hace décadas que está cuestionada por el feminismo. Así, dice el Diccionario de la RAE ¡en su vigésima segunda edición del año 2001!: «Feminismo: doctrina social favorable a la mujer, a quien concede capacidad y derechos reservados antes a los hombres. Movimiento que exige para las mujeres iguales derechos que para los hombres.» Tres siglos y los académicos aún no se han enterado de que exactamente eso es lo que no es el feminismo. La base sobre la que se ha construido toda la doctrina feminista en sus diferentes modalidades es precisamente la de establecer que las mujeres son actrices de su propia vida y el hombre ni es el modelo al que equipararse ni es el neutro por el que se puede utilizar sin rubor varón como sinónimo de persona. ¿Pensará la Academia que las mujeres no tenemos derecho al aborto, por ejemplo, puesto que los hombres no pueden abortar? Siguiendo a Victoria Sau, «el feminismo es un movimiento social y político que se inicia formalmente a finales del siglo XVIII y que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo o colectivo humano, de la opresión, dominación y explotación de que han sido y son objeto por parte del colectivo de varones en el seno del patriarcado bajo sus distintas fases históricas de modelo de producción, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquella requiera».⁶

En la definición se hace hincapié en el primer paso para entrar en el feminismo: «la toma de conciencia». Imposible

5. SAU, Victoria, *Diccionario ideológico feminista*, vol. I, Icaria, Barcelona, 2000, pág. 121.

6. *Ibidem*.

solucionar un problema si antes éste no se reconoce. De hecho, para Ana de Miguel, «como ponen de relieve las recientes historias de las mujeres, éstas han tenido casi siempre un importante protagonismo en las revueltas y movimientos sociales. Sin embargo, si la participación de las mujeres no es consciente de la discriminación sexual, no puede considerarse feminista».⁷ Por eso nos gusta utilizar la metáfora de las gafas violetas que ya dejó por escrito Gemma Lienas en su libro *El diario violeta de Carlota*,⁸ un estupendo manual para jóvenes. El violeta es el color del feminismo. Nadie sabe muy bien por qué. La leyenda cuenta que se adoptó en honor a las 129 mujeres que murieron en una fábrica textil de Estados Unidos en 1908 cuando el empresario, ante la huelga de las trabajadoras, prendió fuego a la empresa con todas las mujeres dentro. Ésta es la versión más aceptada sobre los orígenes de la celebración del 8 de marzo como Día Internacional de las Mujeres. En esa misma leyenda se relata que las telas sobre las que estaban trabajando las obreras eran de color violeta. Las más poéticas aseguran que era el humo que salía de la fábrica, y se podía ver a kilómetros de distancia, el que tenía ese color. El incendio de la fábrica textil Cotton de Nueva York y el color de las telas forman parte de la mitología del feminismo más que de su historia, pero tanto el color como la fecha son compartidos por las feministas de todo el mundo.

Dice la Real Academia en su tercera acepción de impertinente: «Anteojos con manija, usados por las señoras.» Así que, trayéndonos los impertinentes a la moda del siglo XXI, la idea es comparar el feminismo con una gafas violetas porque tomar conciencia de la discriminación de las mujeres supone una manera distinta de ver el mundo. Supone darse cuenta de las men-

7. DE MIGUEL, Ana, «Feminismos», en AMORÓS, Celia (dir.), *10 palabras clave sobre mujer*, Editorial Verbo divino, Navarra, 4.ª ed., 2002, pág. 217.

8. LIENAS, Gemma, *El diario violeta de Carlota*, Alba Editorial, Barcelona, 2001.

tiras, grandes y pequeñas, en las que está cimentada nuestra historia, nuestra cultura, nuestra sociedad, nuestra economía, los grandes proyectos y los detalles cotidianos. Supone ver los micromachismos —como llama el psicoterapeuta Luis Bonino a las pequeñas maniobras que realizan los varones cotidianamente para mantener su poder sobre las mujeres—, y la estafa que supone cobrar menos que los hombres. Ser consciente de que estamos infrarrepresentadas en la política, que no tenemos poder real, y ver cómo la mujer es cosificada día a día en la publicidad. Supone conocer que la medicina —tanto la investigación como el desarrollo de la industria farmacéutica—, es una disciplina hecha a la medida de los varones y que las mujeres seguimos pariendo acostadas en los hospitales para comodidad de los ginecólogos, una profesión en España copada por varones. Supone saber que, según Naciones Unidas, una de cada tres mujeres en el mundo ha padecido malos tratos o abusos y que en España son más de un centenar las mujeres asesinadas cada año por sus compañeros, maridos, novios o amantes. Supone, en definitiva, ser conscientes de que nos han robado nuestros derechos y debemos afanarnos en recuperarlos si queremos vivir con dignidad y libertad al tiempo que construimos una sociedad justa y realmente democrática. Es tener conciencia de género, eso que a veces parece una condena porque te obliga a estar en una batalla continua pero consigue que entiendas por qué ocurren las cosas y te da fuerza para vivir cada día. Porque el feminismo hace sentir el aliento de nuestras abuelas, que son todas las mujeres que desde el origen de la historia han pensado, dicho y escrito libremente, en contra del poder establecido y a costa, muchas veces, de jugarse la vida y, casi siempre, de perder la «reputación». De todas las mujeres que con su hacer han abierto los caminos por los que hoy transitamos y a las que estamos profundamente agradecidas.

En eso consiste la capacidad emancipadora del feminismo. El feminismo es como un motor que va transformando las

relaciones entre los hombres y las mujeres y su impacto se deja sentir en todas las áreas del conocimiento. El feminismo es capaz de percibir las «trampas» de los discursos que adrede confunden lo masculino con lo universal, como explica Mary Nash. Ésa es la revolución feminista. No es una teoría más. El feminismo es una conciencia crítica que resalta las tensiones y contradicciones que encierran esos discursos.

Asegura Amelia Valcárcel que el feminismo «compromete demasiadas expectativas y demasiadas voluntades operantes. Incide en todas las instancias y temas relevantes, desde los procesos productivos a los retos medioambientales. Es una transvaloración de tal calibre que no podemos conocer todas sus consecuencias, cada uno de sus efectos puntuales, ya sea la baja tasa de natalidad, la despenalización social de la homofilia, la transformación industrial, la organización del trabajo...». Y añade: «Nada nos han regalado y nada les debemos. [...] Ya que hemos llegado a divisar primero, y a pisar después, la piel de la libertad, no nos vamos.»⁹

Ése es el espíritu del feminismo: una teoría de la justicia que ha ido cambiando el mundo y trabaja día a día para conseguir que los seres humanos sean lo que quieran ser y vivan como quieran vivir, sin un destino marcado por el sexo con el que hayan nacido. «Educar seres humanos valientes, dueños de su destino, tendría que ser la búsqueda y el propósito primero de nuestra sociedad. Pero no siempre lo es. Empeñarse en la formación de mujeres cuyo privilegio, al parejo del de los hombres, sea no temerle a la vida y por lo mismo, estar siempre dispuestas a comprenderla y aceptarla con entereza es un anhelo esencial. Creo que este anhelo estuvo y sigue estando en el corazón del feminismo. No sólo como una teoría que busca mujeres audaces, sino como una práctica que pretende de los hombres el fundamental acto de valor que hay en aceptar a las

9. VALCÁRCEL, Amelia, *Rebeldes. Hacia la paridad*, Plaza & Janés, Barcelona, 2000, págs. 164 y 166.

mujeres como seres humanos libres, dueñas de su destino, aptas para ganarse la vida y para gozarla sin que su condición sexual se lo impida.»¹⁰

El feminismo es la linterna que muestra las sombras de todas las grandes ideas gestadas y desarrolladas sin las mujeres y en ocasiones a costa de ellas: democracia, desarrollo económico, bienestar, justicia, familia, religión...

Las feministas empuñamos esa linterna con orgullo por ser la herencia de millones de mujeres que partiendo de la sumisión forzada y mientras eran atacadas, ridiculizadas y vilipendiadas, supieron construir una cultura, una ética y una ideología nuevas y revolucionarias para enriquecer y democratizar el mundo.

La llevamos con orgullo porque su luz es la justicia que ilumina las habitaciones oscurecidas por la intolerancia, los prejuicios y los abusos. La llevamos con orgullo porque su luz nos da la libertad y la dignidad que hace ya demasiado tiempo nos robaron en detrimento de un mundo que sin nosotras no puede considerarse humano.

10. MASTRETTA, Ángeles, op. cit., pág. 54.

Para propiciar el debate y la reflexión después de la lectura se van haciendo algunas cuestiones:

Salvando el ejemplo del video que vimos en la sesión anterior ¿Has presenciado (o experimentado) alguna vez una situación en la que alguien se exaspera cuando se habla de feminismo? Narramos las experiencias en grupo.

¿Qué son los privilegios y cómo lo relacionaríais con la desigualdad de género?

En el video que vimos en la sesión anterior UTBH alude varias veces al “feminismo institucional”, también mencionado por Nuria Varela entre otras corrientes o movimientos feministas ¿Sabrías definirlo? Si no lo definiremos y recordaremos el contexto en que lo utilizó UTBH y lo reflexionaremos.

Dado que conocemos el concepto de interseccionalidad de la sesión anterior ¿Podrías decir qué es “feminismo interseccional”? Se pueden dar unos minutos para consultar en internet antes de comenzar con la reflexión grupal.

Nuria Varela afirma que el feminismo “cambia (...) la vida de cada una de las mujeres que se acercan a él”. ¿Cabría esta afirmación si lo cambiamos por “hombres”? ¿Cómo o en qué sentido?

Debate sobre las definiciones de feminismo de la RAE y de Victoria Sau. Razona con cuál te quedas.

¿Conoces alguna asociación cultural o social? ¿Cuál? ¿Hay diferente representación entre sexos? En caso de que uno sea mayoritario respecto al otro ¿A qué crees que se puede deber?

¿Conocías el término micromachismo acuñado por Luís Bonino? Comparte con el grupo experiencias o situaciones que lo ejemplifiquen (tuyas o de personas cercanas).

La idea de “lo masculino como universal todavía perdura”. ¿Estás de acuerdo? Si es que no razona por qué y si es que sí, pon algún ejemplo.

De todas las teóricas feministas que menciona en el capítulo escoge una e investiga un poco sobre ella ¿Por qué la has escogido? ¿Qué has descubierto? Compártelo con el grupo.

Anexo IX. Actividad: fragmentos de la obra de Sara Ahmed “La política cultural de las emociones”

Objetivo: Analizar y reflexionar sobre los discursos de odio y su expresión.

Tiempo: 120 min.

Materiales: Fotocopia fragmentos de la obra

Estrategia didáctica: Trabajo grupal y debate-reflexión.

Desarrollo de la actividad:

Leemos los fragmentos uno a uno y formulamos las siguientes cuestiones para iniciar el debate.

Fragmento 1 (página 19)

“Todos los días, todos los años, hordas de inmigrantes ilegales y falsos solicitantes de asilo invaden Inglaterra por todos los medios a su alcance ... ¿Por qué? Porque están buscando comodidades fáciles y prestaciones sociales gratuitas en la Inglaterra mano blanda. Todo financiado por TI: ¡por los impuestos que pagamos los británicos!

(Cartel del Frente Nacional Británico)”

Algunas cuestiones sobre el texto para iniciar la reflexión-debate:

Busca la palabra “horda” ¿Crees que describe al colectivo de inmigrantes y personas refugiadas? ¿Crees que la afirmación de que están llegando “todos los días” es cierta? ¿Tú te lanzarías al mar en una patera, te pondrías en manos de traficantes de personas, te alejarías de tu familia y amistades, pondrías tu vida en riesgo... por una “prestación gratuita” en otro país? ¿Sabías que el hecho de repetir muchas veces un mensaje (aunque sea falso) se llama “iteración”? ¿Qué efecto crees que produce en quien lo escucha? ¿Sabes por qué se suele utilizar el “Tú” en la publicidad, aquí tiene la misma intención? ¿Sabrías decir otra herramienta publicitaria que también está presente en este discurso? ¿Crees que fomenta el odio? ¿Has escuchado algo similar en nuestro país?

Fragmento 2 (página 77)

“Las profundidades del Amor están enraizadas, y muy profundamente, en el alma y espíritu de un verdadero Nacionalista Blanco; ninguna forma de "odio" podría compararsele. Por lo menos no un odio motivado por un razonamiento sin fundamentos. No es odio lo que hace que un hombre Blanco promedio mire a una pareja interracial con un ceño en la frente y aversión en su corazón. No es odio lo que lleva al ama de casa Blanca a tirar con repulsión y rabia el periódico' después de leer sobre otro abusador de niños o violador que fue sentenciado por los juzgados corruptos a un par de cortos años en prisión o a libertad bajo palabra. No es odio lo que lleva al trabajador Blanco a maldecir por el último bote de inmigrantes aventado en nuestras costas a los que se va a dar trabajo antes que a los ciudadanos Blancos que construyeron esta tierra. No es odio lo que llena de ira el corazón de un granjero Cristiano Blanco cuando lee sobre los miles de millones prestados o regalados como "ayuda" a personas extranjeras, cuando a él un gobierno despiadado no le da la menor tregua para salvar su granja en quiebra. No, no es odio. Es Amor (El sitio web de Aryan Nations).”

Algunas cuestiones sobre el texto para iniciar la reflexión-debate:

¿Con qué sentimiento enmascara al odio? ¿A qué personas apela en su discurso?
¿Contra qué colectivo arremete? ¿Cuáles serían las razones para tener que odiar a

este colectivo? ¿Qué palabras resalta en mayúsculas? ¿Cuál crees que es el propósito?...

Fragmento 3 (páginas 92 y 93)

“Veamos la narrativa de la feminista negra Audre Lorde sobre su encuentro con una mujer blanca en el metro:

La línea AA del metro a Harlem. Me agarro de la manga de mi madre, sus brazos llenos de bolsas de compras, pesadas por la Navidad. El olor húmedo de la ropa de invierno, el metro dando tumbos. Mi madre descubre un casi asiento, empuja mi pequeño cuerpo vestido para la nieve y lo sienta. A uno de mis lados un hombre lee un periódico. Al otro, una mujer con sombrero de pieles me observa. La boca se le tuerce mientras me observa y después deja caer la mirada, llevándose a la mía con la suya. Su mano enguantada con piel da un tirón en la línea en la que mis nuevos pantalones azules para la nieve y su elegante abrigo de pieles se tocan. Jala su abrigo hacia ella. Yo miro. No veo la cosa terrible que ella está viendo en el asiento entre nosotras, tal vez una cucaracha. Pero me comunica su horror. Debe ser algo muy malo por la manera en que está mirando, así que yo también jalo mi traje para la nieve hacia mí, alejándolo de eso. Cuando levanto la mirada, la mujer todavía me observa, los agujeros de su nariz y sus ojos enormes. Y de repente me doy cuenta de que no hay nada trepándose al asiento entre nosotras; es a mí a quien no quiere que su abrigo toque. Las pieles me rozan la cara cuando se levanta con un estremecimiento y se toma de una agarradera en el metro andando. Como niña nacida y criada en la ciudad de Nueva York, rápidamente me corro para dejar un lugar a mi madre para que se siente. No se ha pronunciado una palabra. Me da miedo decirle algo a mi madre porque no sé qué hice. Miro mis pantalones por los lados en secreto. ¿Tienen algo? Algo pasa que no entiendo, pero nunca lo voy a olvidar. Sus ojos. Las fosas nasales dilatadas. El odio (Lorde 1 984: 147-8).”

Algunas cuestiones sobre el texto para iniciar la reflexión-debate:

¿Qué opinas de esta historia? ¿Podrías narrar alguna vivencia tuya, o de alguna persona cercana o que hubieras presenciado? ¿De qué forma actuaste o actuó la persona a la que te refieres? ¿Crees que el resto del vagón se dió cuenta de la situación? ¿Qué hubieras hecho tú si hubieses visto la actuación de la mujer con la niña? Si fueras la madre ¿Cómo le hubieras explicado a Audre la reacción de la mujer racista? ¿Con qué otros sentimientos podemos asociar el odio?

Anexo X. Actividad: Video youtuber David Santos

<https://www.youtube.com/watch?v=Gsal21si18w>

Cuestiones para analizar y reflexionar de manera grupal sobre este video:

Cuando habla de la “capacidad de concentración que tiene el feminismo” ¿Ofrece algún dato sobre el número de asistentes a la manifestación?

¿Estás de acuerdo con la afirmación “a la gente se la pela este asunto” (refiriéndose al reciente caso del beso forzado a la jugadora de la selección española de fútbol femenino Jenni Hermoso)?

¿Crees que no pararse a analizar las imágenes de lo sucedido es una buena idea para opinar sobre el asunto? Si no conoces los hechos ¿De dónde crees que sale su análisis? (opiniones, prejuicios, ideología, etc.)

El entrevistador se dirige a una mujer y le pregunta sobre el reciente caso del violador de Dos Hermanas. Busquemos el índice de reincidencia de los condenados por violación al salir de prisión (veremos que es bastante elevado) ¿Crees que es probable que este violador hubiese reincidido, aunque hubiese estado un año más en la cárcel?

¿Por qué crees que siguen desprestigiando la “Ley del sí es sí” cuando este error de retroactividad de la ley ya ha sido modificado?

“Para el feminismo los hombres somos un conjunto de células” ¿Crees que el feminismo va en contra de los hombres?

A continuación, nos insta a que nos fijemos en la cara de la gente de la manifestación, asegurando que en su mayoría tienen una cara extraña ¿Sabrías decir que rasgos faciales tienen las personas feministas? ¿Crees que relaciona el feminismo con un colectivo étnico?

¿Crees que es comparable “el pico” que menciona de la actriz Ana Belén Alonso con el de Rubiales tal como pregunta el entrevistador? (podemos visualizar las imágenes y razonar).

David Santos se burla de un manifestante y lo califica de republicano, porrero, y lo acusa de “vivir en casa de sus padres” ¿Todo eso lo considerarías un insulto?

“Me avergüenza como español que esta gente viva en la capital de España” ¿Por qué crees que apela al concepto de patria? ¿Relacionas este discurso con algún partido político en particular?

¿Por qué crees que ha hecho el comentario “hoy soy una mujer”? (Ley trans).

En las imágenes un hombre toca a Vito Quiles (el que va con el micro) cerca del hombro, Santos dice que le ha tocado un pecho y por tanto (claro, según el feminismo) es un agresor sexual. Además, pausa la imagen y describe la cara de Quiles como la de “una mujer agredida sexualmente (...) se siente indefenso, agredido, ultrajado)

¿Qué opinas? ¿Qué crees que pensaría una mujer que haya sufrido una agresión sexual al escuchar este comentario? Si a ti te tocan el hombro de esa forma ¿Te sentirías agredido sexualmente?

¿Qué crees que está insinuando cuando dice “aquí ha habido goce”?

¿Crees que en toda la manifestación nadie conoce a más jugadoras de la selección?

¿Qué intención tiene sacando la respuesta de esta señora en el video?

Santos lanza la idea de que las manifestaciones feministas se llenan porque la gente se aburre y no tiene nada mejor que hacer ¿Qué opinas?

¿Has visto las imágenes de Mercedes Milá y el reportero al que se refiere Quiles? (si no las veremos y comentaremos) ¿Crees que hay abuso de poder?

Le preguntan a Quiles si es de derechas, pero él no responde ¿Sabes a qué partido político es afín? (si no lo buscaremos y comentaremos su relación con Vox)

Cuando Santos habla de Jennifer López dice “quítate ese culo de la cabeza” ¿Sabes lo que es la cosificación de la mujer? ¿Crees que lo está haciendo Santos en ese momento? “4 charros, 3 pagafantas y 2 martinales”. Analiza la expresión.

“¿Nos vamos a acobardar de esta gente”? ¿Piensas que los ultraderechistas son valientes? (agresiones grupales, ir con la cara tapada,...).

¿A qué se refiere cuando dicen “nos van a ganar la batalla cultural”?

¿Sabes quiénes son los 10 u 11 millones de personas a los que se refiere? (se refiere a los votantes de Vox, sin embargo si miramos los resultados de las últimas elecciones veremos que obtuvieron 3.656.979 votos).

“Estos votan, pero nosotros somos más” (ya hemos comprobado que no lo son).

“De verdad, yo no puedo ir a estos sitios” (nos vuelve a mentir, pues tiene un video donde estuvo haciendo preguntas en la manifestación feminista del 8-M).

¿Por qué crees que la policía le dice a Vito que se vaya?

Santos ensalza a Javier Milei ¿Lo conocías? (si no investigaremos a este ultraderechista y su discurso).

En la entrevista de Milei ¿Os habéis dado cuenta que también habla “de la batalla cultural”? También dice “somos superiores moralmente, estéticamente, somos mejores en todo” ¿Quiénes son superiores? ¿Superiores a quién? ¿Crees que se puede ganar la “batalla dialógica” insultando al oponente

Anexo XI. Actividad: Las tres urnas

Objetivos: Expresar sentimientos y aprender a abordarlos con ayuda mutua

Tiempo: 90 minutos

Material: Hojas y material para escribir. Tres cajas u otro material que haga la misma función.

Estrategia didáctica: Trabajo individual, grupal y debate-reflexión.

Desarrollo de la actividad:

Colocar tres cajas en las que en cada una de ellas haya una frase incompleta. Por ejemplo:

Me gustaría superar... Un problema mío es... Me arrepiento de...

Repartimos papeles y bolígrafos a todas las personas participantes y pedimos que escriban como mínimo un final de frase por cada caja y un máximo de 3.

Según se van escribiendo los finales de frase se van metiendo doblados y sin firmar en la caja correspondiente. Tras el tiempo acordado o ver que todo el mundo ha terminado, comenzamos a leer una de las tarjetas y entre todos/as intentamos aconsejar o buscar una solución a la persona que lo escribió, aunque no sabemos quién fue. Repetimos el proceso hasta leer todas las tarjetas.

Nota: Las frases que se escriban en las cajas pueden estar adaptadas a alguna situación en la que el grupo al completo se haya visto implicado. También será importante subrayar que es un ejercicio de ayuda mutua y deberá realizarse con empatía y asertividad.

Anexo XII. Actividad: letras de las canciones y cuestiones de la sesión 1 (acción 4).

Los Ronaldos: Sí, sí

Estas haciendo mal al dejarme pasar

Estas haciendo mal y no sé lo que va a pasar

Tendría que besarte, desnudarte, pegarte y luego violarte

Hasta que digas sí

Hasta que digas sí

Hasta que digas si, si, si

Hasta que digas sí

Mírame el ojo derecho niña y dime que ves en el

Seguro que hay ansia y fuego muchas pagarían por el

El día más claro pronto llegara

Ajústate los pantalones y vamos a bailar

Y dime si

Por favor dime si

Por favor dime si

Por favor dime si

Estas haciendo mal al dejarme pasar

Estas haciendo mal y no sé lo que va a pasar

Tendría que besarte, desnudarte, pegarte y luego violarte

Hasta que digas sí

Hasta que digas sí

Hasta que digas si, si, si

Hasta que digas sí

Estas haciendo mal

Estas haciendo mal

Estas haciendo mal

Y no sé lo que va a pasar

Tendría que besarte, desnudarte, pegarte y luego violarte

Hasta que digas sí

Hasta que digas sí

Hasta que digas si, si, si

Hasta que digas sí

¡Ay! Dolores: Reincidentes

Las 10 menos cuarto en el reloj
La noche abre su puerta en tu cabeza
En la tele un culebrón, la comida en el salón
Esperando una sonrisa, un te quiero, una caricia
Las llaves tornan gris tu habitación
Entrando con el odio tras sus ojos
Ya no tienes su calor, el alcohol es su sabor
Empezando con reproches, los insultos, el desprecio
Y ahora no tienes nada que decir
Ya no sé si soy mujer o soy una mierda
Sumida en la sinrazón, despojada del valor
Víctima de su miedo, del fracaso, de sus celos
Ay, Dolores, los palos en tu espalda
La tortura en tu mente
Ay, Dolores, con el silencio de la sociedad
Lunes, martes, miércoles y otra vez
La vida se te escapa entre tus dedos
Hundida en el qué sé yo, destrozada en el sillón
Con la cara hinchada por algo más que la tristeza
Pero ya es la hora de que todo vaya bien
Volar sin alas, sentir que ya eres libre
Soñar que no hay príncipe azul, gozar de lo que eres tú
Rompiendo las cadenas con que la sociedad te atrapa
Por fin esta historia ya terminó
Dolores cambió su nombre por Libertad
Escapando del cabrón que tu vida destrozó
Porque la vida es solo un cuento que hay que vivir en el momento

Ay, Dolores, los palos en tu espalda

La tortura en tu mente

Ay, Dolores, con el silencio de la sociedad

Ay, Dolores, los palos en tu espalda

La tortura en tu mente

Ay, Dolores, con el silencio de la sociedad

Hasta dejando a su padre, me das lastima

Fue su cambio, de su padre

Pero no le da lástima

Que tantas veces como han visto a su madre

Con los ojos mora'os

Y de ahí cambió solo dándome patadas

Cuestiones para la reflexión:

¿Qué mensaje sacarías de cada una de ellas?

¿Crees que es fruto de la época de la que son?

¿Dirías que ha cambiado la percepción social respecto a la violencia de género?
Razona la respuesta.

¿Por qué los "Reincidentes" acusan a la sociedad de ser cómplice de la violencia machista? ¿Qué se puede hacer para que no sea así?

¿Conoces los tipos de violencia que se ejercen sobre las mujeres? ¿Con cuál relacionarías cada una de las canciones?

Con ese sí de la canción de "Los Ronaldos" ¿Crees que busca el consentimiento?

¿Conoces el concepto "cultura de la violación"? (si no lo conocen lo buscarán en internet y lo definirán? ¿Se puede relacionar con esta canción?

¿Por qué Dolores aguanta en esa situación? ¿Conoces el ciclo de la violencia?

Han pasado 23 años de una a otra canción ¿Conoces canciones que hablen sobre la violencia de género de la actualidad? Nombra una y cuéntanos qué mensaje da. ¿Es positivo o negativo? Podemos buscar y escuchar las propuestas.

Anexo XIII. Actividad: Vídeo UTBH: Negacionismo violencia de género

<https://www.youtube.com/watch?v=nSGi8WaNYaM>

- “Lo que ellos llaman violencia machista” ¿Quiénes son “ellos”? ¿Que otro nombre recibe entonces la violencia contra las mujeres solo por el hecho de serlo?

- Cuestiona el caso de la mujer de 69 años asesinada por su marido ¿Acaso la violencia de género no la sufren también mujeres de edad avanzada? ¿Recordáis la canción de Gardel que ya hemos visto y cuál era la perspectiva de esa época respecto a esta violencia?

- 36 mujeres asesinadas en ese año no lo considera alarmante ¿Cuántas tienen que morir para que lo sea?

- Respecto al concepto de violencia vicaria nos dan el dato de 47 niños/as asesinados/as y para decir que la realidad es que las mujeres también la ejercen nos muestra de manera rápida unas noticias de mujeres que asesinaron a sus hijas/hijos pero de entre estas noticias encontramos el caso de una madre de Logroño que asesinó a su hija y que en ningún momento se mencionó en los medios que fuera relacionado con una venganza hacia el padre y que además una asociación feminista (Clara Campoamor) se personó como acusación particular contra esta mujer demandando para ella la prisión permanente revisable y una indemnización de 250.000 € para el padre ¿Por qué diríais que obvia estos datos?. También el caso que os muestra de la parricida de Santomera obvia el hecho de que la mujer fue condenada y cumplió 18 años en prisión. Su versión fue que el padre era un maltratador y lo hizo para protegerla de él. Obviamente, esto no es una excusa razonable ni justifica el asesinato, pero lo cierto es que tampoco lo hizo con la intención de vengarse de él y hacerle daño, como sucede en los casos de violencia vicaria.

- ¿A qué crees que se refiere cuando habla de “relato ideológico falsario”?

- ¿Conocías el término manosfera? “Me congratula que uno de cada 5 jóvenes sea capaz de ver la realidad”. Él mismo reconoce en este video que su intención es convencer al mundo. ¿Se podría considerar como adoctrinar, que es aquello de lo que acusa al feminismo? Claro que él afirma que lo suyo no es adoctrinar sino ayudar ¿Por qué cuando se trata del feminismo no lo ve de la misma forma.

-Analicemos sus tres relatos o argumentos para negar la violencia de género:

Apela a la ciencia y estudios que la desmienten. Su fuente es el PASK (Partner abuse state of Knowledge) y si lo investigamos vemos que es un grupo que se compone de 42

académicos/as con sus 70 personas que les asisten (que pueden ser becarias/os, alumnado, etc.) que pertenecen a Estados Unidos, Canadá y Reino Unido, por lo que más o menos vendrían a salir a 16 personas académicas por cada país ¿Crees que estos desmienten a las demás fuentes y estudios que aseguran lo contrario? ¿Crees que es fiable o es lo que a él le acomoda para sustentar su discurso? De hecho, habla de miles de investigaciones (y así lo anuncian en su página de PASK, parece que estas personas hacen investigaciones “como churros”, nada menos que 12.000 estudios por 42 académicos ¿No te da que pensar?

No niega que las mujeres mueren a manos de sus parejas, niega el relato ideológico de la violencia machista, pues según él, no tiene aval científico o académico ¿Qué tal si lo comprobamos y buscamos en internet estudios que la demuestran?

“La violencia de género no tiene contexto alguno”. Tras afirmar “en este país todo es violencia sin ver el contexto” y pone el ejemplo de un hombre de 80 años que padecía Alzheimer y que mató a cuchilladas a su mujer ¿Se podría dar el caso de que tuviera una enfermedad y además fuera un machista? ¿Acaso él sí conoce el contexto de esta pareja? Acusa a las instituciones de inflar las cifras de violencia de género con mujeres que según parece fueron asesinadas por compasión ¿Crees que él conoce el contexto del cual acusa al feminismo de desconocer?

Seguidamente, nos muestra una noticia del diario “El economista” (ligado al pensamiento neoliberal capitalista) que dice: “la agresión recíproca es violencia de género para el hombre y violencia doméstica para la mujer” ¿Cómo podemos explicar esta afirmación? ¿Cuál sería el contexto? ¿Existe algún sistema o estructura que perpetúe y legitime la subordinación del hombre respecto a la mujer?

El incansable relato de las denuncias falsas: a pesar de que las fuentes estadísticas nacionales hablan de aproximadamente un 0.003% él asegura que son muchas más ¿Sabías que en ese porcentaje también se incluyen aquellas denuncias que las mujeres han retirado y que generalmente lo hacen por miedo a las represalias o por dependencia emocional? Seguidamente vuelve a hablar del caso del hombre condenado por violencia de género y de su mujer, que asesinó a su hija en Santomera. Describe al maltratador como un hombre inocente y a ella como una mentirosa, recalcando varias veces que tenía “lesiones leves en el brazo”, haciendo ver que solo por esto fue condenado ¿A caso él sí que estaba en ese hogar? ¿Por qué está tan seguro de su inocencia? También asegura que “el 77% de los denunciados son inocentes” ¿Cómo lo sabe? ¿Cuál es su fuente? Y en el supuesto de que sí exista el

dato de que el 77% de los acusados no son condenados ¿demostraría eso que todos son inocentes?

Acaba el video haciendo referencia a una frase del filósofo Antonio Escotado ¿Lo conocéis? (si no es así después de investigar) ¿creéis que Escotado estaría de acuerdo con el discurso de UTBH?

DISEÑO DE HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN

Anexo XIV Cuestionario inicial profesionales centros/ entidades

NOMBRE DEL CENTRO

SEXO

1. ¿Has detectado actitudes sexistas entre los chicos adolescentes con los que trabajas habitualmente?

2. Si has respondido que sí ¿podrías describir alguna/s?

3. En tu opinión, ¿crees que las actitudes sexistas las tienes la mayoría de los chicos o son unos casos aislados?

4. ¿Habéis tenido algún caso de violencia de género en las relaciones de pareja en vuestro centro?

5. En caso afirmativo, ¿qué tipo de medidas se tomaron? ¿a quién iban dirigidas, al chico o a la chica? ¿Sabes si resultaron eficaces?

6. ¿Habéis tenido casos de violencia dirigidos a otros colectivos?

7. Desde vuestro centro/ entidad ¿Se trabaja la igualdad de género y/o la prevención de la violencia? ¿Cómo? ¿Cuánto tiempo se le dedica a lo largo del curso escolar?

Anexo XV Cuestionario actitudes sexistas participantes

Escala de 1 a 5 donde 1 es totalmente en desacuerdo y 5 es totalmente de acuerdo.

Si el hombre es el que aporta el dinero en casa, la mujer debe hacer lo que él le diga.	
La mujer está obligada a tener relaciones sexuales con su pareja, aunque no le apetezca.	
Una mujer que sigue conviviendo con un hombre violento es porque quiere.	
Cuando un hombre agrede a su pareja es porque algo ha hecho.	
Muchas mujeres provocan a sus parejas para que estos pierdan el control y les peguen.	
La mayoría de los hombres que agreden a sus parejas se avergüenzan y se sienten culpables de hacerlo.	
Lo que ocurre dentro de la familia es un problema de la familia.	
La mayoría de personas que ejercen la violencia pertenecen a clases sociales desfavorecidas.	
Se espera que la mujer sea menos experimentada sexualmente que el hombre dentro de la pareja.	
Es peor que una mujer tenga muchas relaciones sexuales a que las tenga un hombre.	
La iniciativa en el sexo debe llevarla el hombre.	
Con la excusa de pedir "igualdad" muchas mujeres buscan privilegios especiales sobre los hombres.	
La mayoría de las mujeres interpreta conductas "bien intencionadas" como expresiones de discriminación.	
El feminismo quiere que la mujer tenga más poder que el hombre.	
Muchas mujeres primero se insinúan a los hombres sexualmente para luego rechazarlos.	

Los hombres deben proteger a las mujeres.	
Las mujeres suelen ser más sensibles que los hombres.	
Un hombre está incompleto sin una mujer.	
Una mujer está incompleta sin un hombre	

Anexo XVI Evaluación de las acciones

Valora del 1 al 10 (1: Nada cierto – 10: Del todo cierto)

El contenido de este bloque me ha interesado.	
He adquirido nuevos conocimientos.	
En general, me han gustado las actividades realizadas.	
Las personas dinamizadoras conocen el tema	
Las personas dinamizadoras muestran interés en el grupo.	
El grupo se ha mostrado participativo.	
El grupo se ha mostrado respetuoso.	

Valora del 1 al 10

Nota final de las personas dinamizadoras	
Nota final de la acción	

De todas las actividades que hemos realizado en esta acción / bloque ¿Cuál te ha llamado más la atención? Puedes comentar la que más o la que menos, no importa siempre que razones tu respuesta.