

PREVENCIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO CON NIÑAS Y NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

María-Esther Castro
Universidad de Vigo y Universidad de Santiago de Compostela

Resumen

En este estudio se presenta el desarrollo de un taller de «Prevención de Violencia de Género» impartido con alumnado de Educación Primaria. En este taller participaron un total de 189 estudiantes de 5º de Educación Primaria con edades comprendidas entre los 10 y 11 años.

Se pusieron en práctica diversos tipos actividades como: tormenta de ideas, definición de conceptos, análisis de anuncios publicitarios, dibujos animados, canciones, juegos, resolución de problemas, videojuegos, refranes, cuentos, poesía, cuestionarios sobre violencia, etc. El material didáctico fue variado y versátil.

Los resultados señalan diferencias significativas entre niños y niñas en relación a actitudes sexistas y comportamientos violentos. Asimismo, se hallaron también diferencias importantes en cuanto al tipo de centro.

Se hace necesario fomentar talleres específicos en los que se trabaje el tema de violencia de género además de tratar contenidos de este tipo en el aula ordinaria. Asimismo, no es suficiente con impartir una única sesión dado que el cambio de actitudes es un proceso lento que requiere su tiempo y es preciso una continuidad en el trabajo de estos contenidos.

INTRODUCCIÓN

Hablar hoy en día de violencia de género significa traer a colación uno de los problemas sociales más acuciantes y de mayor importancia dentro de la prevención e intervención psicopedagógica en los ámbitos familiar, comunitario e individual, pero también, por supuesto, dentro del ámbito educativo. El problema de la violencia de género aparece como algo invisible y minimizado a nivel social; está tan arraigada y presente en la sociedad que cuesta identificarla, ha existido siempre, y lo nuevo es verla como violencia y no aceptarla (Alberdi y Rojas, 2005; Hernando, 2007).

Según Díaz-Aguado (2004), cada día son más los investigadores que sugieren la posibilidad de que los que realmente cambia con la edad sea la visibilidad de la violencia, y no la violencia en sí misma, que podría incluso aumentar o agravarse en la preadolescencia y adolescencia temprana. Uno de los resultados más repetidos en los estudios sobre la violencia es que los hombres la utilizan con mayor frecuencia y de forma más grave que las mujeres, diferencia que se manifiesta desde la infancia en cualquier contexto, incluido el escolar (Olweus, 1993; Whitney y Smith, 1993; Defensor del Pueblo, 2000).

La prevención temprana de violencia de género es un problema social, y por tanto, también educativo, si se entiende que la educación es una construcción social promovida por y para el desarrollo de la sociedad. Concebida la educación como un proceso de conformación de actitudes y valores, se pretende abordar la temática desde dimensiones más generales que las

que plantea la propia problemática, trabajando actitudes, experiencias, construcción de la identidad de género, estereotipos y los prejuicios, de las relaciones de niños y niñas, de las expectativas que la sociedad tiene puestas en ellos y ellas, de sus propias expectativas y cómo de todo esto, dependiendo de como se viva y como se construya, es la semilla que siembra la violencia de género. Por consiguiente, es necesario acentuar la responsabilidad del docente en la educación de niños y niñas en una relación de igualdad y de confianza como antítesis de las relaciones abusivas y de violencia (Gairín, 2007).

A pesar de que en las escuelas niñas y niños realizan las mismas actividades y escuchan las mismas explicaciones, no se puede asegurar que reciban la misma enseñanza. A la hora de educar, la escuela parece tener un papel neutral en cuanto a la discriminación del género femenino, pero no es lo que realmente ocurre: la discriminación se manifiesta a través de los contenidos de enseñanza, del uso del lenguaje, de la ocupación de los espacios, de la actuación del docente, entre otros (Subirats y Tomé, 2007); Tomé y Rifà, 2007).

El *lenguaje* es uno de los factores por medio del cual se reflejan los estereotipos propios de cada género. El alumnado aprende a usar mayoritariamente el género masculino para referirse a realidades que pueden estar dirigidas, a la vez, al género femenino. Esto, en muchas ocasiones, provoca que las niñas, cuando se haga uso del masculino genérico tengan que darse por aludidas algunas veces y otras no pero, tal y como afirma Santos (1995), «no está claro cuando sí y cuando no».

Diversos estudios sobre el comportamiento verbal en la escuela, que en parte escapa al control consciente del profesorado, muestra la pervivencia de notables diferencias entre niños y niñas. Estas diferencias se concretan en una mayor atención a los niños expresada a través del mayor número de palabras dirigidas a ellos lo que conlleva a un menor grado de participación general de las niñas en el aula. Esto significa que cuando hay una menor dedicación verbal del docente a las niñas hay también una menor participación de éstas (Subirats, 2006; Subirats y Brullet, 1988). Existen diferencias también, dicen estas dos pedagogas, en cuanto al tipo de lenguaje que emplea el docente con unas y con otros: la dirigida a las niñas es algo más adjetivada que la dirigida a los niños. Según estos estudios, llevados a cabo con alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria, también se comprueba que las chicas ceden su protagonismo verbal público a los niños cuando se trata de expresar voluntariamente experiencias personales. Su origen parece radicar en la no suficiente estimulación y falta de seguridad para intervenir.

Los *libros de texto* también dan muestra de la discriminación sexista en la escuela (Díaz-Aguado, 2002, 2006; Moreno, 1993; Subirats, 1993; Subirats y Brullet, 1988; Torres-Santomé, 1998). Algunas formas de hacer evidente estas diferencias son:

- Utilizan el masculino para hacer referencia a ambos sexos.
- Nunca se escribe el femenino de primero lugar.
- A través de frases e ilustraciones se expresan actividades típicas de cada sexo basada en la visión androcéntrica, por ejemplo: «la madre cocina, la niña pone la mesa, el niño juega y el padre ve la televisión».

En la mayoría das imágenes de los libros de texto en las que aparecen personajes son de sexo masculino, sólo una pequeña porcentaje de las ilustraciones representan personas de sexo femenino, las cuales suelen estar ocupadas en labores domésticas (Torres-Santomé, 1998). Además, habitualmente los libros de texto suelen hacer exclusivamente referencia a las profesiones consideradas tradicionalmente femeninas (modista, peluquera, enfermera, cocinera...) o masculinas (empresario, ingeniero, bombero, policía...).

También en el área del Conocimiento del medio natural, social y cultura se estimulan los tópicos sexistas. La tendencia de los libros de texto de esta área es la exaltar, sobre todo, las virtudes guerreras: valoración de la fuerza, de la violencia, del heroísmo, entre otras características. Esta historia androcéntrica que se enseña en las aulas es casi exclusivamente masculina, sin mujeres. Moreno (1993) analiza una serie de escritos procedentes de los libros de texto de Primaria y Secundaria, a partir de los cuales concluye que la ausencia del género femenino en este tipo de libros se hace notar tanto en las descripciones de las hazañas bélicas como en los escasos momentos en los que se habla de ellas en la organización social.

En canto área de Matemáticas, existe el tópico de pensar que las niñas son mejores en todo lo relacionado con el lenguaje, mientras que los niños lo son en lo relacionado con el razonamiento lógico matemático. Nada de eso está comprobado, sin embargo, el rendimiento intelectual que se espera de las chicas sigue siendo inferior al que se espera de ellos. De hecho, Moreno (1993) cuenta como ella y su equipo realizaron una entrevista al alumnado de Magisterio en la que, utilizando un método indirecto, averiguaron sus ideas preconcebidas sobre las capacidades matemáticas de los niños y niñas. Los resultados obtenidos se correspondían con los tópicos como el ya mencionado o aquel consistente en asegurar que las niñas son más limpias que los varones en la presentación de los trabajos.

En lo referente a las *actividades y comportamientos*, en los centros educativos se insiste en que no hay actividades diferentes para niñas y niños, sin embargo, en la práctica es cuando surgen algunas diferencias. El caso más frecuente es el de las escuelas en las que se realizan deportes de competición con equipos de otros centros. Habitualmente estos equipos son masculinos o femeninos, mas nunca mixtos. Subirats y Brullet (1988) señalan que, con respecto al deporte, hay

docentes (según encuestas) cuya opinión es que «el chico» en gimnasia puede hacer actividades diferentes de las niñas, para las que ellas no están capacitadas.

En las escuelas activas las niñas, de cuando en vez, juegan con los niños mientras que en las que adoptan una pedagogía más tradicional los niños juegan solos. No obstante, lo que sí es común a ambos tipos de escuelas es que está comprobado que los chicos ocupan un mayor espacio, al mismo tiempo que existe un dominio de los juegos masculinos y una actividad de inhibición por parte de las niñas para participar en los juegos dominantes (Bonal y Tomé, 1996; Subirats y Tomé, 2007).

Las investigaciones de Subirats y Brullet (1988) también confirmaron que hay cierta tendencia de los docentes a señalar comportamientos diferentes en los niños y niñas. Ellos suelen ser calificados como más violentos, agresivos, creativos, inquietos e inmaduros; ellas suelen considerarse más maduras, detallistas, inseguras y trabajadoras. Aparece la idea de que ellas son víctimas de los niños, siendo calificadas de «coquetas». El establecimiento de diferencias entre el comportamiento de las chicas y de los chicos implica que ambos no son valorados por igual: valoración negativa para los estereotipos femeninos –preciosismo de los dibujos, indicador de una actividad de cursilería–, mientras que el comportamiento de los niños no recibe nunca tal tipo de calificaciones. Además de esto, las actividades aparentemente positivas son en realidad consideradas como un signo de falta de personalidad; esto no significa que a ellas se les estimule a portarse mal, pero el hecho de que los niños «se porten mal» es considerado como prueba de personalidad activa y fuerte.

La discriminación sexista no afecta a las capacidades de éxito escolar, pero sí a la construcción de la personalidad y de la seguridad en sí mismas de las niñas. Por eso, ellas aun alcanzando los mismos niveles educativos en la enseñanza primaria y media eligen después estudios y profesiones consideradas menos valiosas para la sociedad (Mosteiro, 1997).

Desde la perspectiva psicosocial, la asignación de papeles, obligaciones y responsabilidades adecuadas para hombres y mujeres fomenta en todas las sociedades la producción de diferencias comportamentales entre los sexos. La ideología de género es la que establece una relativa coherencia entre las preferencias de las personas y las definiciones sociales de los papeles genéricos, de tal forma que la distribución de los sexos en el orden social pueda quedar legitimada por una distribución diferencial de factores tales como las habilidades, intereses y aspiraciones personales (Bonilla, 1998, 2004).

La prevención de las diversas formas de violencia de género comienza por la educación en la igualdad (Alberdi y Rojas, 2005). Es preciso informar y educar al alumnado para que sepa que en ningún caso son aceptables las desigualdades ni mucho menos las agresiones, que el respeto y la valoración mutua es un prerequisite en las relaciones humanas (Meras, 2003). Estas

realidades y otras, relativas a las peculiaridades propias de la violencia de género, son las que el alumnado debe aprender, y las que deben desplazar y sustituir a los mitos, falsas creencias y erróneas atribuciones que realizan. La experiencia que se muestra a continuación, un taller de prevención de la violencia de género en niñas y niños de Educación Primaria, pretende contribuir a ello.

De igual modo, en el planteamiento de la presente intervención se siguieron las recomendaciones de Díaz-Aguado (2002, 2003) sobre las condiciones que deben seguir las acciones de prevención desarrolladas en educación. Esta autora recomienda adecuar la intervención a las características evolutivas de los sujetos, ayudar a construir un currículum no sexista que supere la tradicional invisibilidad de las mujeres y enseñar a construir la igualdad a través de la colaboración entre alumnos y alumnas, detectando y combatiendo los problemas que conducen a la violencia de género, así como favorecer cambios cognitivos, emocionales y conductuales.

En este estudio presentamos el desarrollo de un taller de violencia de género impartido con alumnado de Educación Primaria. La justificación de la puesta en práctica de este taller viene dada por la importancia que tiene para niñas y niños el reconocimiento de diferentes tipos de violencia ejercidos en su contexto actual con el objetivo de capacitarlo para vivir en sociedad de forma igualitaria en derechos y responsabilidades de hombres y mujeres.

OBJETIVOS

El taller desarrollado parte de una perspectiva universal sobre el valor de la igualdad y los derechos humanos e incluye actividades cuyos *objetivos generales* pretenden enseñar a detectar el sexismo y la violencia de género, dotar al alumnado de herramientas y claves que permitan la identificación, análisis y reflexión sobre los diferentes tipos de violencia que se sufren y se pueden ejercer y favorecer cambios cognitivos, afectivos y conductuales que ayuden a superar los distintos componentes del sexismo y la violencia. Otra de las metas que se intentó alcanzar fue favorecer el análisis crítico y el debate social sobre la influencia del género en la vida cotidiana, la responsabilidad masculina ante la violencia que sufren las mujeres así como también la necesidad de erradicar el sexismo.

Con el fin de lograr estos objetivos generales, se diseñaron otros más concretos que constituyeron los *objetivos específicos* como:

- Evaluar los conocimientos previos del alumnado sobre la violencia de género y eliminar posibles mitos o ideas erróneas subyacentes.

- Proporcionar información básica y veraz para que los estudiantes puedan ampliar sus conocimientos en temas sobre a violencia de género.
- Favorecer el desarrollo habilidades para ser capaces de afrontar los conflictos, mostrando pautas de actuación e informando de los recursos existentes en caso de agresión o maltrato.
- Sensibilizar al alumnado acerca del significado y las consecuencias de la violencia ejercida hacia las mujeres.
- Analizar el papel de la mujer en la publicidad.
- Combatir la discriminación que sufren las mujeres y las niñas.

MÉTODO

Muestra

El taller de «Prevención de Violencia de género» se llevó a cabo en cuatro colegios públicos de la Comarca de Bergantiños. Participaron un total de 189 estudiantes (media=21, desviación típica=2.5). El 54.4% de la muestra estaba constituida por niñas y el 45.6% por varones. Las edades de los sujetos estaban comprendidas en entre los 10 y 11 años y cursaban 5º de Educación Primaria.

Procedimiento

Antes de iniciar el taller sobre Violencia de género fue necesario establecer una reunión de coordinación previa con los docentes de cada aula para recoger información que permitiera acercarse a la realidad de los niños y las niñas participantes, así como del propio profesorado. Esta recogida de datos permitió adecuar la metodología y los materiales precisos para cada grupo de una forma más ajustada y eficaz.

Las acciones de prevención se llevaron a cabo en tres fases. En la *primera fase* se les aplicó un cuestionario de elaboración propia sobre violencia de género que evaluaba actitudes sexistas y comportamientos violentos en niñas y niños de estas edades.

En la *segunda fase* se procedió a detectar las ideas previas (a nivel de conocimientos, mitos e ideas erróneas) que tenían los grupos sobre la temática mediante un torbellino de ideas y la puesta en práctica del juego llamado «*La historia de Juana y Juan*». El juego tuvo como

objetivo analizar como construían historias de vida diferentes para una mujer y para un hombre, a partir de características sexuales. Se trataba de ver si los roles que las niñas y los niños le adjudicaban al sexo femenino eran diferentes que los otorgados al otro sexo, desde que esas personas nacían. Dispuesto el grupo en círculo, se les dio la instrucción de que tenían que construir la vida de dos personas imaginarias: Juana y Juan. Comenzaron por la de Juana. Para eso, se les entregó una pelota a una de las personas del grupo, ésta tenía que tarársela rápidamente a otra persona del grupo que añadía algo más sobre la vida de Juana, y ésta a otra y así sucesivamente, hasta que se fue construyendo la historia de vida desde su nacimiento, condiciones de vida, actividades, aspiraciones, logros..., hasta su muerte.

En la *tercera fase* se realizó la intervención a través de una serie de actividades didácticas asegurando la relación de las tareas de enseñanza-aprendizaje con la vida real del alumnado partiendo siempre de las experiencias previas que poseían. Entre los diversos tipos de actividades con las que se trabajaron se incluyeron las siguientes: definición de conceptos, resolución de problemas, debates, análisis de contenidos de canciones, anuncios publicitarios televisivos y prensa escrita, dibujos animados, videojuegos, refranes, cuentos y poesías. A continuación se describe brevemente cada una de estas actividades de desarrollo.

– *Definición de conceptos* (violencia, género, roles sexuales, estereotipos, discriminación...). Tras la tormenta de ideas, se dieron breves definiciones de algunos contenidos conceptuales.

– *Anuncios publicitario*. Se analizó y se comentó el cartel «*Atrévete contra a violencia machista*» (Vicepresidencia de Igualdade e do Benestar 2008). Se les explicó el motivo de porqué se eligió el día 25 de noviembre como Día Internacional para la eliminación de la Violencia de Género. También se analizaron distintos productos anunciados en la publicidad por hombres y por mujeres. Se les pidió además que enumeraran otros anuncios sexistas.

– *Tipos de juguetes para él y para ella: campaña de Navidad 2008-2009*. La tarea consistía en identificar las características más relevantes de los juguetes para niñas y para niños que se les mostraron al «natural» y mediante catálogos de juguetes analizando los roles y estereotipos sexuales y el grado de violencia.

– *Canciones sobre malos tratos* (Bebe «Malos» e Ella Baila Sola «Mujer florero»). Las escucharon y analizaron la letra impresa de las canciones. Después de oírlas les fueron formuladas una serie de preguntas.

– *Violencia de género en los videojuegos*. Los niños y las niñas fueron mencionando y explicando diferentes videojuegos violentos que conocían e analizaron diversas imágenes de una ficha con una lista de videojuegos considerados como muy agresivos y sexistas.

– *Breves cuentos* («Blancanieves», «Cinicientas»). La actividad consistía en reconocer los estereotipos de género en cada cuento y comentar el significado de cada uno de ellos.

– *Situación problema*. Se partió de la historia de una mujer maltratada de 60 años de edad, ama de casa, casada y con dos hijos. Ante esta situación problema, se le pidió que buscaran posibles soluciones y se intentó que se dieran cuenta también de los pros y contras de cada una de las alternativas propuestas.

– *Refranes sexistas*. Se le entregó una lista de refranes sexista presentes en la Comunidad gallega e intentaron también recordar otros que ellas y ellos conocían.

– *Poesía: «Cantares Gallegos»* (Rosalía de Castro). Con este texto no se trabajó por falta de tiempo, simplemente se mencionó e se explicó brevemente la idea principal.

– *Noticias de periódico*. Reflexionaron, compararon y comentaron los distintos tipos de violencia que aparecían recogidos diariamente en los periódicos. En la mayoría de las aulas no dio tiempo a realizar esta actividad, simplemente se leyeron en voz alta varios titulares típicos relacionados con la temática que se estaba tratando.

En resumen, la metodología que se empleó se caracterizó por ser activa y participativa, con el desarrollo de diferentes actividades. Asimismo, también se definió por ser global, integradora, crítica y creativa favorecedora de cambios a nivel cognitivo y afectivo, y estaba basada en discusiones y debates en grupos heterogéneos, experiencias de responsabilidad y solidaridad, experiencias sobre procedimientos positivos y eficaces de resolución de conflictos, y experiencias de democracia participativa. Se trabajó con grupos mixtos de niñas y niños. Unas veces individualmente, otras en grupos pequeños o en grupo grande, según las actividades.

A lo largo de todas estas actividades se fueron intercalando breves aportaciones teórico-científicas y resolviendo todas las dudas y preguntas que el alumnado formuló. Por eso, se respetó ante todo el ritmo de aprendizaje de los estudiantes sin empeñarse demasiado por desenvolver todas las actividades inicialmente diseñadas y programadas.

Al finalizar el taller, se estableció una reunión de evaluación final con los profesores y las profesoras que han participado para transmitir los resultados obtenidos y así, por un lado, detectar y discutir los factores susceptibles de poder ser abordados desde el centro con los alumnos y las alumnas, y por otro, posibilitar una línea de intervención educativa y preventiva más continuada de la Violencia de género.

Material

El material didáctico fue variado y versátil. Los cuatro tipos de soporte que se emplearon fueron: material impreso (cuestionario, libros de lectura, revistas, periódicos, libro de texto, pancartas), juguetes y audiovisual (radio).

El taller constó de una única sesión planteada para trabajar con una duración de dos horas y fue impartido por una Maestra de Educación Primaria y Psicóloga.

RESULTADOS

En líneas generales, la motivación y la participación de los grupos durante toda la sesión fueron considerables. Hubo niños y niñas que mostraron gran capacidad de análisis y por ello incentivaban bastante el debate. Además también se les notaba interés en el tema. Participaron por igual tanto ellas como ellos.

En relación a la primera fase, de la comparación de las respuestas del cuestionario utilizado para la valoración inicial de actitudes sexistas y comportamientos violentos, se desprenden diferencias significativas entre niñas y niños; los chicos presentaron más actitudes sexistas ($p < .05$) y más conductas agresivas ($p < .001$) (ver Gráfico 1 y 2).

Gráfico 1. *Actitudes sexistas presentes en niñas y niños.*

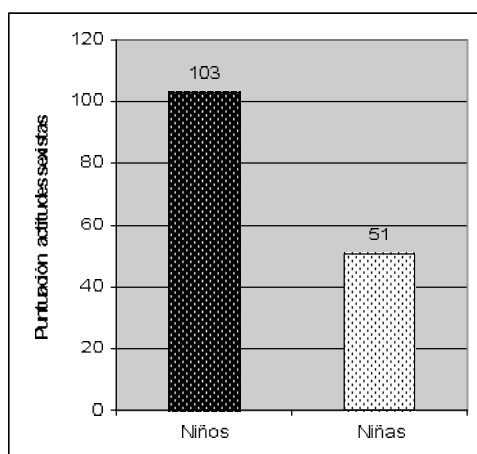
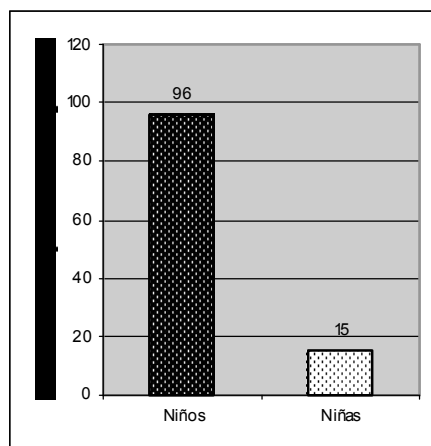


Gráfico 2. *Comportamientos agresivos en niñas y niños.*



Se hallaron diferencias importantes en cuanto al tipo de centros. El CEIP con mayor índice de conflictividad (fracaso escolar, elevado absentismo, bajo nivel socioeconómico, marginalidad) y que acogía a un buen número de sujetos de etnia gitana, «mohinantes» y extranjeros, fue en el que se registraron puntuaciones más elevadas en actitudes sexistas y comportamientos violentos, con un nivel de confianza de $p < .001$ comparándolo con los otros tres centros (ver Cuadro 3 y 4). Sorprende como el 21% del alumnado procedente de este CEIP tan conflictivo describían algún caso de violencia de género en su familia. En los otros tres colegios este porcentaje se situó entre el 2 y 7%.

Gráfico 3. *Actitudes sexistas presentes en los centros.*

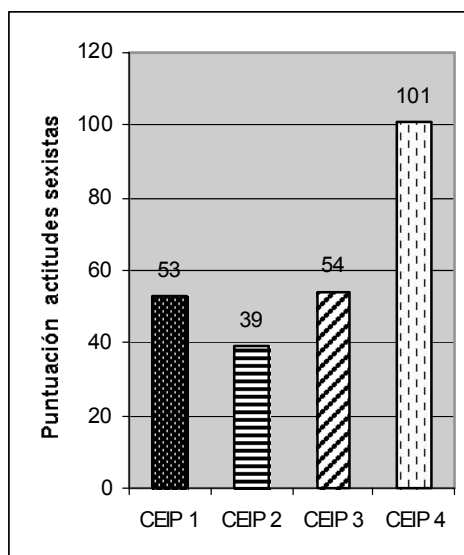
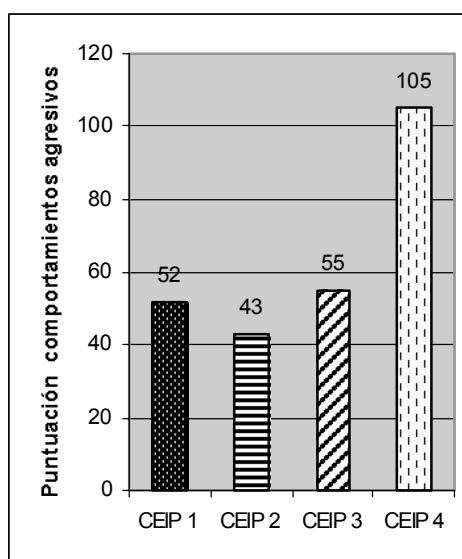


Gráfico 4. *Comportamientos agresivos en función de los centros.*



La información obtenida en el torbellino se agrupó en las siguientes categorías: «violencia», «violación», «pegar», «pelear los perros», «maltratar», «enfadar», «discutir», «asesinato», «insultos», «amenazas», «terrorista», «violencia de género», «racismo», «acoso sexual», «violencia familiar», «agresividad» y «matar». Las palabras que se repitieron en todas las clases fueron: «violación», «pegar» y «maltratar». Se prestó especial atención a todas las ideas erróneas que fueron surgiendo y se ofreció una correcta aclaración de las dudas, preguntas y de los conceptos. Un ejemplo de idea errónea que se presentó en dos clases fue la de considerar el abuso sexual como sinónimo de agresión sexual, acoso sexual y violación, cuando en realidad son conceptos diferentes.

En «La historia de Juana y Juan» claramente, tanto las niñas como los niños propusieron roles tipificados como femeninos para Juana y roles masculinos para Juan ya desde el nacimiento. Hubo una alta concordancia entre todas las aulas en lo relativo a la descripción de los personajes, y se utilizaron muchos adjetivos comunes a la hora de calificarlos. Así por ejemplo, los críos dijeron de Juana que «era cariñosa y dulce», «estudió para ser maestra», «tuvo muchos hijos», «cuidó a sus padres hasta que se murieron»..., y de Juan que «jugaba muy bien al fútbol», «le encantaban los coches y las motos», «fue bombero», «tuvo muchos dinero» y «se casó con una mujer modelo».

En el debate sobre la descripción del maltrato, no se relataron sólo casos de mujeres mayores y casadas sino que muchos de ellos introdujeron discusiones temáticas relativas a la violencia de género en jóvenes y adolescentes; además, no sólo se habló de maltrato físico sino que también hicieron referencia al maltrato psicológico.

Con respecto a los mitos y falsas creencias, se observó un cuestionamiento crítico de éstos y de las diversas formas de justificar del maltrato. Entre los anuncios publicitarios que ellas y ellos mencionaron fueron: champú Herbal, Dolce & Gabbana, helados Mango, desodorante AXE, productos de limpieza, perfumes, cremas, planchas, coches... Tanto los chicos como las chicas fueron capaces de identificar perfectamente las principales diferencias de roles y estereotipos sexuales y el grado de violencia en los diversos anuncios publicitarios y también en los referidos a los juguetes para niñas y niños.

Las actividades de la escucha de las dos canciones y la referida a los videojuegos fueron las dos tareas que tuvieron más aceptación por parte de todo el alumnado, incluso por parte de aquellos chicos que estaban más desmotivados o que presentaban problemas de conducta. Tanto a ellas como a ellos les gustaba jugar a los videojuegos.

Mediante el planteamiento de la actividad de situación-problema, aparecieron muchas intervenciones en las que se recomendaron opciones de ayuda y protección, asociaciones y servicios sociales, además de la denuncia en comisaría.

La mayoría de las intervenciones fueron en la línea de comprensión y defensa de la maltratada y aunque hubo tres comentarios que culpabilizaban a la mujer por seguir con el maltratador o por ser la causante de todo llegando a afirmar que «tal vez se deba a que la mujer no hace bien su trabajo y por eso su esposo le pega», «yo pienso que la culpa en muchos casos es de ellas por que se quieren quedar con todo, con la casa, el coche, el dinero y los hijos» o «a veces ellas fingen para dar lástima o para buscarse otro novio».

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

Mediante la intervención se pretendió que el alumnado pudiera tomar conciencia de la problemática asociada a la violencia de género, reconocer los límites y fomentar la empatía con el fin de evitar relaciones conflictivas y/o discriminatorias. Los resultados obtenidos indican que durante el desarrollo del taller se registraron actitudes que justificaban y sustentaban la violencia de género en las niñas y niños participantes. Los materiales trabajados y las actividades realizadas han intentado incrementar el conocimiento de los aspectos englobados en esta problemática y una disminución de los mitos e ideas erróneas subyacentes al fenómeno de la violencia de género que ya empezaban a ser ampliamente cuestionados o negados. Estos resultados deberían estar en la línea de los conseguidos por otros programas preventivos de la violencia de género llevados a cabo en el ámbito escolar (Avery-Leaf, Cascardi, O'Leary y

Cano, 1997; Foshee et al., 1998). Sin embargo, al no haber realizado una evaluación final tras la intervención (por no disponer de más horas) no se puede confirmar esta hipótesis.

Se considera que el taller de intervención descrito podría ser utilizado en otros centros y etapas educativas, pero es preciso, que éste sea sometido a una evaluación más rigurosa, de todos sus elementos y componentes, a fin de determinar con precisión los factores o variables que han intervenido en su eficacia. Esta evaluación permitirá reforzar los componentes más importantes del programa y suprimir aquellos que se mostraran irrelevantes.

Se cree preciso que experiencias como la descrita en este trabajo dejen de ser algo testimonial y fruto del voluntarismo, y se realicen de forma generalizada, tengan una continuidad en el tiempo y estén insertas en la dinámica y el currículum de los centros escolares.

También se hace necesario seguir fomentando talleres específicos en los que se trabaje el tema de violencia de género además de tratar contenidos de este tipo en el aula ordinaria como temas transversales. Asimismo, no es suficiente con impartir una única sesión dado que el cambio de actitudes es un proceso lento que requiere su tiempo y es preciso una persistencia en el trabajo de estos contenidos.

Se ha valorado de forma negativa la no participación de las profesoras y de los profesores como figuras dinamizadoras en el desarrollo de este taller. Su falta de cooperación posiblemente pudo ser una muestra de la escasa valoración e interés en prevenir la violencia de género. Esta falta de interés pudo ser percibido además por su alumnado. Es fundamental su participación para poder dar continuidad al programa dentro del aula y que no se convierta en un hecho puntual y aislado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberdi, I. y Rojas, L. (2005). *Violencia: tolerancia cero*. Barcelona: Fundación «La Caixa».
- Avery-Leaf, S., Cascardi, M., O'Leary, K. y Cano, A. (1997). Efficacy of a dating violence prevention program on attitudes justifying aggression. *Journal of Adolescent Health, 21*, 11-17.
- Bonal, X. y Tomé, A. (1996). Coeducación hoy. *Cuadernos de Pedagogía, 245*, 47-57.
- Bonilla, A. (1998). Los roles de género. En J. Fernández (coord.), *Género y Sociedad* (pp. 141-176). Madrid: Pirámide.
- Bonilla, A. (2004). El enfoque diferencial en el estudio del sistema sexo/género. En E. Barberá y I. Martínez (coords.), *Psicología y Género* (pp. 3-34). Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Defensor del Pueblo (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Publicaciones del Defensor del Pueblo.

- Díaz-Aguado, M. J. (2002). *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad. Programa para educación secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer. Un libro y dos vídeos. Segunda edición en 2005 en CD y DVD.
- Díaz-Aguado, M. J. (2003). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del Psicólogo*, 23 (84), 35-44.
- Díaz-Aguado, M. J. (2004). Escuela. En J. Sanmartín (Coord.), *El laberinto de la violencia. Causas, tipos y efectos* (pp. 123-140). Barcelona: Ariel.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Arriaga, X. B., Helms, R. W., Koch, G. G. y Linder, G. F. (1998). An evaluation of safe dates: an adolescent dating violence prevention program. *American Journal of Public Health*, 88, 45-50.
- Gairín, J. (2007). Aproximación a la temática de violencia de género. En M. A. Essomba (coord.), *Coeducación y prevención temprana de la violencia de género* (pp.9-21). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Hernando, A. (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de Psicología*, 25 (3), 325-340.
- Meras, A. (2003). Prevención de la violencia de género en adolescentes, *Estudios de Juventud*, 62, 143-150.
- Moreno, M. (1993). *Cómo se enseña a ser niña. El sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.
- Mosteiro, M. J. (1997). El género como factor condicionante de la elección de carrera: hacia una orientación para la igualdad de oportunidades entre los sexos. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 1, 305-315.
- Olweus, D. (1993 [1998, edic. en castellano]). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.
- Santos, M. (1995). Conferencia: *A Coeducación*. A Coruña: Facultad de Ciencias de Educación.
- Subirats, M. (1993). Propuesta de indicadores para el estudio sistemático del sexismo en los libros de textos escolares. En M. Subirats (coord.), *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores* (pp. 265-306). Madrid: Instituto de la Mujer.
- Subirats, M. (2006). La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. Propuesta para una metodología del cambio educativo. En C. Rodríguez (comp.), *Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo*. Madrid: Akal.
- Subirats, M. y Brullet, C. (1988). *Rosa y Azul, la transición de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Subirats, M. y Tomé, A. (2007). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.

Tomé, A. y Rifà, J. (2007). La violencia de género en los centros educativos. En M. A. Essomba (coord.), *Coeducación y prevención temprana de la violencia de género* (pp.87-101). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Torres-Santomé, J. (1998, 6ª edic.). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

Whitney, I. y Smith, P. (1993). A survey of the nature and extend of bullying in junior/middle and secondary schools, *Educational Research*, 35.