



SUPRIME O CONTROL

Programa socioeducativo de prevención da violencia de xénero entre a poboación adolescente

GUÍA DIDÁCTICA
DE APOIO AO
PROFESORADO DE
SECUNDARIA

Curso 2018/19

Guía Didáctica de Apoio ao Profesorado de Secundaria
**PROGRAMA SOCIOEDUCATIVO DE PREVENCIÓN DA VIOLENCIA DE
XÉNERO, SUPRIME O CONTROL**

Edita:

Deputación da Coruña, 2019

Área de Benestar Social, Política de Igualdade e Educación

Servizo de Acción Social, Cultural e Deportes

Sección de Servizos Sociais

Avenida Porto da Coruña, 2,

15003 A Coruña

Depósito Legal: C 1369-2019

Deseño e maquetación: Deloga

Impresión: Cor Dixital, S.L.

COORDINACIÓN TÉCNICA:

Eva Ovenza Pereira,

Técnica de Políticas de Igualdade e Políticas Públicas

Área de Benestar Social, Política de Igualdade e Educación

Servizo de Acción Social, Cultural e Deportes

Sección de Servizos Sociais

Eva M^a Garabal Nieto,

Técnica de Políticas de Igualdade e Políticas Públicas

Empresa Deloga (Desenvolvemento Local Galego S.L.)

AUTORÍA:

Equipo técnico de Deloga

Esta publicación ten fins educativos e o seu contido emprégase
unicamente con fins docentes

Espello

Mírase ao espello; o seu cabelo de cunca tapa levemente os seus ollos. A súa mirada escorrega dende a súa gorxa ata os seus pequenos peitos. Comeza a cubrilos cunha venda e, cando remata, move os ombreiros para axustala ben.

Sae da súa casa vestido cunha camiseta frouxa ata os xeonllos e uns pantalóns rachados cargando a súa mochila camiño ao instituto. Recorda e repite na súa testa o que hai uns días a súa nai e psicóloga lle dixeron: “ Se oprime, suprime; se oprime, suprime; se oprime, suprime...”

Ese rapaz monótono e rutinario son eu; acostumado a mil preguntas, a un nome que, cada vez que alguén pronuncia, se introduce como veneno na súa pel; alguén con cromosomas da mesma incógnita que cada día desexa que fosen diferentes.

Alguén que sabe que, por máis avances que haxa ou máis educada estea a xente, xamais conseguirá que iso cambie.

Alguén que, pola extrema crueldade dos demais rapaces, sente un malestar ao escoitar calquera palabra co prefixo trans-: transxénico, transformación... Todo o mesmo recordo amargo.

Esperto dos meus pensamentos; estou xa no autobús. Coa mirada fixa na ventá do vehículo; reparo, mirando o meu reflexo nesta, que as bágoas caen dos meus ollos. Baixo do autobús preparado para outro día finxindo ser alguén que nunca fun.

Microrrelato gañador do concurso SUPPrime o ConTRoL 2018/19

Por S. Gesto Castro ▼
CPI de Años- Valdovíño

ÍNDICE

1. O Programa socioeducativo suprime o control	P. 7
2. A guía didáctica de apoio ao profesorado	P. 11
Capítulo 1. O xénero	P. 15
Capítulo 2. Violencia de xénero	P. 33
Capítulo 3. O amor romántico	P. 57
Capítulo 4. A violencia sexual	P. 73
Capítulo 5. Sororidade	P. 85
Capítulo 6. Diversidade sexual e de xénero	P. 93
Capítulo 7. Resolución de conflitos	P. 105
3. Anexos	P. 115
4. Bibliografía consultada	P. 159

1.0 PROGRAMA SOCIOEDUCATIVO SUPRIME O CONTROL



PRESENTACIÓN

O Programa Socioeducativo **SUPRime o ConTRoL** de prevención da violencia de xénero entre a poboación adolescente foi concibido e deseñado dende unha perspectiva tripla: transversal, multidisciplinar, e integradora.

O Programa naceu coa vontade de:

- Traballar pola promoción da igualdade de xénero e de oportunidades entre o alumnado de 3º e 4º da Educación Secundaria Obrigatoria dos concellos de menos de 20.000 habitantes da provincia da Coruña.
- Fomentar o desenvolvemento do pensamento crítico na poboación adolescente, co obxectivo último de acadar cambios nas súas actitudes e comportamentos, fomentando as relacións en igualdade e a eliminación do sexismo e a violencia de xénero.
- Aplicar unha metodoloxía de traballo baseada na reflexión, a participación e a experimentación por parte do alumnado.

Neste curso académico 2018/2019 participaron no programa os centros públicos de Educación Secundaria dos concellos de Ares, Cariño, Cedeira, Fene, Monfero, Mugardos, Neda, Ortigueira, San Sadurniño e Valdoviño.

Dende a Deputación da Coruña cremos firmemente que a coeducación é o mellor instrumento para a promoción dun proceso de transformación social que cemente as bases dunha sociedade onde a igualdade sexa real e efectiva; unha educación para nenas e nenos libre de estereotipos de xénero.

A pesar do traballo que se ten realizado nos últimos anos neste senso, é unha realidade palpable o feito de que os centros educativos non son espazos totalmente neutrais; neles transmitense valores, modelos e estereotipos en base ao xénero. Pero por suposto, son os espazos ideais para fomentar e traballar a reflexión tanto individual como conxunta sobre a desigualdade de xénero e a problemática concreta da violencia de xénero.

Nesta edición, o programa centrouse no fomento de identidades de xénero non sexistas; na abordaxe da violencia machista, poñendo énfase en tipos de violencia que non soen ser tratados nas aulas, como a violencia sexual; na importancia da sororidade como mecanismo para condenar as actitudes e comportamentos machistas e apoiar ás mulleres; e na comprensión da diversidade afectiva e sexual que existe na sociedade do século XXI.

Así, esta nova guía didáctica é unha recompilación dos recursos e actividades utilizados para traballar co alumnado de 3º e 4º da ESO dos centros educativos participantes no programa Suprime o Control. O obxectivo é que esta guía sirva como material de apoio ao profesorado, para que este dispoña de recursos e ferramentas nas aulas, á hora de programar unha sesión de traballo sobre igualdade e prevención da violencia de xénero.

Esperamos que estes recursos contribúan a avanzar na erradicación desta problemática social, fomentando entre a mocidade relacións interpersoais satisfactorias e negociadas desde a igualdade.

OBXECTIVOS XERAIS

1. Favorecer no alumnado a construción dunha identidade non sexista e non violenta, promovendo a adquisición de recursos persoais que fomenten as relacións igualitarias.
2. Traballar a prevención e a identificación da violencia de xénero especialmente aquela de baixa intensidade.
3. Facilitar a desmitificación do amor romántico, establecendo os límites entre o aceptable e o non aceptable.
4. Educar en valores como a igualdade, o respecto, a convivencia, etc., que lle permita á poboación adolescente ser conscientes do seu proceso de desenvolvemento e construción persoal libres de estereotipos de xénero, como medida para previr actitudes sexistas que fomenten ou perpetúen a violencia de xénero.
5. Educar en intelixencia emocional e social, establecendo relacións baseadas na empatía e no diálogo, a negociación, a cooperación e resolución de conflitos de xeito construtivo, capacidade de iniciativa e pensamento crítico.
6. Fomentar actitudes de tolerancia e respecto fronte á diversidade afectivo sexual das persoas, con especial énfase no relativo á identidade de xénero e á orientación sexual.

A INVESTIGACIÓN PRELIMINAR

Con anterioridade ao desenvolvemento das sesións educativas, realizouse unha investigación preliminar para definir o contexto de traballo e sentar as bases do deseño das actividades. Esta investigación proporcionou un coñecemento profundo sobre as ideas, actitudes, condutas e comportamentos ante a violencia de xénero da poboación adolescente participante no programa, e permitiu un mellor deseño e orientación das actividades. Deste xeito, definir o contexto de traballo axudou a poñer o foco de interese naqueles temas nos que afondar nas aulas.

Así, considerouse fundamental, para un adecuado desenvolvemento das actividades educativas, dispoñer dun coñecemento profundo sobre as ideas previas do alumnado, os seus valores e actitudes en relación ao fenómeno da violencia de xénero.

Os resultados obtidos poñen de relevo que:

- O 41% das rapazas valora que a súa parella ideal “a protexa e lle dea seguridade” fronte ao 22% dos rapaces.
- O 32% dos rapaces cre importante que a súa parella ideal “sexa unha persoa guapa” fronte ao 10% das rapazas.
- O 36% dos rapaces considera relevante que a súa parella ideal “se adapte aos seus gustos e afeccións” fronte ao 19% das rapazas.
- O 52% das rapazas e o 58% dos rapaces pensan que “o normal dentro dunha relación é ter discusións”.
- O 33% dos rapaces e o 20% das rapazas opina que “os celos son unha demostración de amor.”
- O 55% dos rapaces e o 49% das rapazas pensa que “todo o mundo está destinado a encontrar á súa media laranxa”.
- O 62% dos rapaces e o 44% das rapazas mostra o seu acordo con que nunha relación de parella “hai que compartilo todo e non ter segredos.”
- O 21% das rapazas e o 20% dos rapaces ve como normal “enfadarse coa parella se non lle contesta ao whatsapp”.
- O 21% dos rapaces considera que “algunhas mulleres que din ser vítimas de violencia de xénero son unhas esaxeradas.”
- O 59% dos rapaces pensa que “algúns maltratadores non o serían se non consumisen alcol ou drogas.”
- O 57% das rapazas asegura que algunha vez na súa vida recibiu piropos inapropiados pola rúa.
- Ao 42% das rapazas alguén lles fixo sentir medo ao volver pola noite a casa.
- O 51% das rapazas sentíronse intimidadas algunha vez na súa vida por algún home.

METODOLOXÍA

Para acadar cambios nas actitudes, a mera transmisión de coñecementos teóricos non é válida, polo que se deseñaron diferentes estratexias para implicar a mozas e mozos no seu propio proceso de aprendizaxe.

Así, a metodoloxía de traballo apóiase nunha proposta aberta, participativa e dinámica, adaptable á multiplicidade de realidades municipais dos distintos centros educativos participantes no Programa Socioeducativo. Esta flexibilidade permite chegar á diversidade de actitudes, intereses e motivacións do alumnado. De aí que se deseñasen diferentes accións e dinámicas educativas atendendo a diferentes niveis de profundidade e complexidade das explicacións teóricas e contidos a traballar.

Deste xeito, o enfoque metodolóxico empregado nas actividades aquí propostas para a prevención da violencia de xénero apóiase nunha serie de aspectos fundamentais:

- aprendizaxe significativa;
- aprendizaxe como proceso interno;
- contextualización da aprendizaxe;
- aprendizaxe cooperativa;
- emprego das TIC como ferramentas de aprendizaxe;
- traballo sobre compoñentes afectivos, motivadores e relacionais.

En canto aos **principios metodolóxicos** destacan:

- A participación activa do alumnado, facilitando o seu pensamento crítico e creativo.
- Fomento dunha actitude crítica fronte ás numerosas mensaxes estereotipadas que se reciben do entorno e dos produtos culturais, e que modelan o proceso de socialización.
- Aprendizaxe baseada na observación participante, fundamentada no modelo próximo ofrecido pola educadora ou educador, que actúa como estímulo para os pensamentos, actitudes e condutas do grupo.

- Modelo de aprendizaxe non directivo, isto é, proposta dalgunhas actividades nas que o propio alumnado é, cos seus propios medios, quen ten que desenvolver a actividade.
- Dinámicas de grupo como o xogo de roles, a chuvia de ideas, etc. Estas dinámicas propician experiencias a través do xogo estruturado e ben dirixido, creando un ambiente axeitado no que se actúa cunha maior espontaneidade e sendo unha invitación á reflexión sobre a propia práctica, ofrecendo oportunidades para a produción de cambios de actitudes e de comportamento.

2. A GUÍA DIDÁCTICA DE APOIO AO PROFESORADO



OBXECTIVOS DESTA GUÍA

Este manual, concibido como unha guía didáctica de apoio ao profesorado de secundaria, recolle os diferentes enfoques de traballo, actividades e dinámicas empregadas durante o desenvolvemento do programa. Ofrécese diferentes alternativas de traballo para que se poida continuar o traballo na aula dentro do plan de acción tutorial.

Como obxectivos específicos, contémlanse os seguintes:

- Aportar coñecementos teóricos sobre a violencia de xénero.
- Amosar actividades innovadoras e creativas que teñen por finalidade a prevención da violencia de xénero.
- Fomentar a reflexión entre o profesorado e o persoal educador para a modificación e creación de novas actividades.
- Amosar recursos que se poden empregar na aula para traballar en favor da prevención da violencia de xénero.

CONTIDOS

Os contidos da guía se estruturan en sete temas principais que se corresponden cos capítulos seguintes:

CAPÍTULO 1 | O XÉNERO

Socialización e educación pola creación dunha identidade non sexista.

CAPÍTULO 2 | VIOLENCIA DE XÉNERO

Identificación e prevención da violencia de xénero, en calquera das súas manifestacións.

CAPÍTULO 3 | O AMOR ROMÁNTICO

Desmitificación do amor romántico.

CAPÍTULO 4 | A VIOLENCIA SEXUAL

Identificación e prevención da violencia sexual.

CAPÍTULO 5 | SORORIDADE

A fraternidade entre as mulleres.

CAPÍTULO 6 | DIVERSIDADE SEXUAL E DE XÉNERO

Identificación de actitudes ou comportamentos intolerantes.

CAPÍTULO 7 | RESOLUCIÓN DE CONFLITOS

Identificación de actitudes ou comportamentos intolerantes.

Así mesmo, a guía conta cun **apartado introdutorio** e outro dedicado á compilación de **anexos**. Na introdución, ademais da presentación, obxectivos e a estrutura da guía, recóllense unha serie de orientacións metodolóxicas para o desenvolvemento das propostas didácticas.

En canto á estruturación de cada un dos capítulos, estes presentan dous apartados principais: un primeiro no que se amosa o **marco teórico** de apoio ao profesorado ou ás persoas dinamizadoras, para reforzar os seus coñecementos e ideas sobre a temática; e un segundo no que se recollen **as actividades e dinámicas** deseñadas para tratar os diferentes contidos do capítulo. Este segundo apartado da proposta didáctica conta, ademais, cunha ficha de actividades que contén información referida aos obxectivos, temporalización, recursos, etc.

Xa por último, no apartado de **anexos**, recóllese un apéndice de definicións de conceptos básicos sobre violencia de xénero e os diferentes materiais e recursos necesarios para a posta en práctica das actividades e dinámicas.

ORIENTACIÓNS METODOLÓXICAS

Neste apartado inclúense unha serie de consideracións metodolóxicas para o desenvolvemento das propostas didácticas.

As actividades e dinámicas que se recollen na presente guía teñen como unha das súas características fundamentais o seu carácter innovador, lúdico e creativo. Así, fronte a metodoloxías de corte máis tradicional, nas que o alumnado é mero receptor dos contidos, aquí faise especial fincapé na participación do alumnado como suxeito activo da súa aprendizaxe. Polo tanto, o papel

que desempeñará o profesorado non será tanto unha figura transmisora de coñecementos, senón que posuirá un rol de guía e de facilitación. Como se poderá ver, o alumnado desempeñará un papel activo na construción do seu coñecemento, evitando que manteña un papel pasivo-receptor. Trátase, pois, de dinámicas de tipo non directivo nas que o importante é que o alumnado, mediante a súa reflexión e o debate co grupo de iguais, vaia construíndo o seu propio coñecemento. Deste xeito, mediante a participación activa do alumnado, acadarase unha aprendizaxe significativa, ao tempo que resulta máis motivador para as mozas e os mozos.

Por outra banda, no que se refire á **distribución do alumnado nas actividades e dinámicas**, combínanse algunhas de carácter individual, por parellas, en pequenos grupos e en gran grupo. Na confección dos grupos é recomendable que estes sexan mixtos, se procure garantir a participación equitativa de todo o alumnado nos debates e actividades, e que haxa respecto polas quendas de palabra.

En canto á **distribución dos espazos**, as actividades están deseñadas para que se desenvolvan na propia aula, se ben, poden adaptarse a outros espazos (ximnasio, patio, exteriores, etc.). A gran maioría das actividades pódense desenvolver mantendo a distribución habitual das aulas, é dicir: cada alumna ou alumno sentado na súa mesa correspondente. Non obstante, preséntanse algunhas que si requiren de modificacións na distribución para traballar en pequenos grupos, para realizar actividades que requiren do movemento corporal polo espazo, etc.







No referido á **temporalización**, as propostas didácticas de cada capítulo recollen unha estimación do tempo requirido para o desenvolvemento de cada unha das actividades, pero en calquera caso, o propio profesorado terá que encargarse de adaptalas ao tempo que dispoña para desenvolvelas. Durante unha sesión de 50 minutos pódense realizar varias das actividades propostas en cada tema e escoller entre as diferentes opcións de traballo e metodoloxías propostas. Na explicación das actividades inclúense recomendacións e

alternativas en función da dispoñibilidade de tempo.

No que se refire aos **materiais a empregar**, procurouse principalmente que estes sexan motivadores para o alumnado e que fomenten a súa participación na construción da propia aprendizaxe. A guía recolle diversos materiais, destacando especialmente: fichas de traballo – recollidas nos anexos- e recursos audiovisuais. Tamén se incorporan algúns compoñentes máis innovadores, como actividades máis lúdicas e que requiren de movemento corporal.

Respecto da **estruturación das sesións**, a proposta que aquí se presenta é flexible, o que permite, ademais de escoller a propia metodoloxía de traballo, adaptar as actividades e dinámicas ao tempo que se dispón para cada sesión. Pero é recomendable que cada sesión de traballo se estructure en tres fases. A primeira delas, dunha duración aproximada de entre 10 e 15 minutos, debe ter como finalidade presentar os obxectivos e contidos a traballar, así coma chamar a atención do alumnado, motivalo e fomentar o seu interese polos contidos, polo que se recomenda empregar algunha dinámica de carácter máis lúdica. A segunda das fases, a de maior duración, é onde se tratan en profundidade os contidos da sesión, polo que é recomendable incluír aquelas actividades que favorezan a reflexión e o debate sobre os contidos a tratar. A terceira e última, a de menor duración, é para reflexionar acerca dos coñecementos e competencias adquiridas e sobre a utilidade que as aprendizaxes terán na súa vida cotiá.

SÍMBOLOS QUE APARECEN NAS ACTIVIDADES

-  Ficha de traballo para o alumnado
-  Ficha de apoio para o profesorado
-  Posta en común e recollida de comentarios no encerado
-  Dinamización dun debate grupal
-  Recurso audiovisual
-  Explicación de conceptos e ideas
-   Comprobación dos coñecementos do alumnado
-   Material para escribir
-  Pinzas da roupa
-  Organización do alumnado en grupos
-  Material para colgar algún cartel
-  Organización do alumnado en parellas
-     Xogos
-  Unha bolsa ou material similar
-  Espello

CAPÍTULO 1

O XÉNERO



ORIENTACIÓNS TEÓRICAS

Introdución

Para comprender o concepto xénero é necesario diferencialo do de sexo.

O **sexo** alude ás diferenzas biolóxicas entre mulleres e homes.

O **xénero** é unha construción social que cada cultura realiza sobre a diferenza sexual, na que se impoñen as normas sobre o feminino e o masculino.

Así, todas as persoas nacemos cun sexo, que vén determinado fundamentalmente polos órganos sexuais. Baixo esta premisa, o xénero é un produto social, e non da natureza, polo que as persoas van aprendendo e adquirindo uns roles, unhas actitudes, unhas expectativas e identidades que virán determinadas segundo sexan mulleres ou homes, isto é, en función do seu sexo. Trátase pois, dun concepto elaborado pola sociedade que cambia de cultura en cultura e de xeración en xeración, que determina como “deben ser” as persoas por ter nacido dun ou doutro sexo. Así, en base ao sexo co que nacemos impónsenos un xénero determinado: home-masculino e muller-feminina, o que implica unhas características diferenciadas. Así, por exemplo, preténdese transmitir que os homes son violentos e valentes por natureza, mentres que as mulleres son temerosas e febles, cando realmente son características que se lles van impoñendo dende idades temperás mediante a socialización. A frase histórica de **Simone de Beauvoir** “*non se nace muller, chégase a selo*” ilustra perfectamente o concepto de xénero.

En cada momento e contexto socio-histórico as características que se supón que unha persoa debe ter en función do seu sexo son diferentes, isto é: **o xénero é mutable no tempo en función do contexto socio-cultural**. Por exemplo, no que se refire ás cores, na nosa sociedade actual preténdennos inculcar que ás nenas/mulleres gústalles a cor rosa, e pretenden tamén, que o

interioricemos como algo natural. Se ben, isto non é así, posto que en tempos anteriores e noutras culturas e contextos xeográficos non é o rosa a cor favorita para as rapazas. O que si se repite en canto ao xénero en todos os períodos e contextos socioculturais que se rexen polo sistema patriarcal é que **as características asociadas ao xénero feminino, que se pretenden impor ás mulleres, son menos valoradas socialmente que as características asociadas ao xénero masculino e que se pretenden impor aos homes.**

No sistema binario sexo-xénero é onde nace a desigualdade entre homes e mulleres.

Roles, estereotipos e identidade de xénero

Realizada unha primeira aproximación aos conceptos sexo e xénero, a continuación trátanse outros aspectos relacionados co xénero, tales como son os roles, os estereotipos e a identidade de xénero.

Os roles de xénero

Defínense como o conxunto de expectativas e papeis sociais diferentes que se lle asignan a mulleres e homes, dunha forma artificial, e que marcan a diferenza respecto a como ser, como sentir e como actuar.

A consecuencia destes roles, asignados pola sociedade na que vivimos, as persoas amosamos unhas características determinadas en función do noso sexo. Estes roles plásmanse en multitude de aspectos, como son a forma de ser, os comportamentos, as actitudes ou mesmo as ocupacións profesionais. Podemos citar unha gran cantidade de actitudes e roles de xénero tradicionais:

- Asociar o ser muller ou home a unhas actividades, potencialidades, actitudes determinadas, limitacións, etc. Por exemplo, os homes son intelixentes, seguros e agresivos, as mulleres son sensibles, febles e irracionais, etc.
- Asignar algunhas actividades ou tarefas como

propias “de mulleres” ou “de homes”. Por exemplo, os homes non deben chorar; os homes deben traballar e ser o principal sustento económico da familia, mentres que as mulleres deben dedicarse ao coidado das crianzas; ou os homes están máis capacitados para a ciencia e a tecnoloxía, mentres que as mulleres o están no referido ás manualidades, etc.

Así mesmo, nas relacións afectivo-amorosas, as mulleres adoitan manter o *rol de espera e de apego*, que ten que ver co coidado, e pola contra, os varóns adquiren o *rol da iniciativa e de control*, relacionado co mando. O rol de mando fai que vexamos aos homes asumindo, en maior medida, determinados papeis na esfera pública: como representantes e dirixentes políticos, altos cargos do exército, como delegados sindicais, nos consellos de administración das grandes empresas, etc. Sen embargo, o rol de coidado fai que vexamos ás mulleres concentradas no sector servizos, como profesionais da rama socio sanitaria, na educativa, como coidadoras de persoas dependentes, etc.

Polo tanto, vemos que se nos transmiten continuas mensaxes de como debemos ser en función do sexo co que nacemos, e como consecuencia disto, as persoas desenvolvémonos como mulleres e homes identificándonos cos roles que, polo noso sexo, nos foron asignando.

Outra das principais características dos roles de xénero é que están máis valoradas socialmente aquelas características que se asocian ao xénero masculino fronte ás que se asocian ao xénero feminino. Por exemplo, na nosa sociedade están máis valoradas as tarefas produtivas, o ámbito produtivo, que se asocia aos homes, que as tarefas reprodutivas, que se asocian ás mulleres. De feito, mesmo tras a entrada masiva da muller ao mercado laboral, seguen a darse esas valoracións diferenciadas, especialmente mediante a asociación de diferentes ocupacións e de distintos rangos que se nos pretenden impor a mulleres e homes de forma desigual (por exemplo, homes dedicados aos negocios e mulleres dedicadas a ocupacións de coidados; ou na mesma rama, homes doutores e mulleres enfermeiras). Esta valoración social das ocupacións pode ilustrarse cun exemplo

paradigmático: a docencia en educación primaria. A finais do século XIX e principios do XX, era unha ocupación desenvolvida por homes e gozaba de moito respecto na sociedade; sen embargo, posteriormente empezou a ser feminizada ao tempo que a súa valoración social foi diminuindo.

Estereotipos de xénero

Son o resultado dun proceso de aprendizaxe acerca duns determinados trazos, comunmente aceptados na sociedade, que marcan como nos debemos comportar as persoas en función do noso sexo.

A miúdo, son simplificacións excesivas que reflicten prexuízos e ideas preconcebidas que, ao adaptarse moitas persoas a eles, parecen naturais, pero estas falsas crenzas coartan as posibilidades tanto das mulleres como dos varóns. Un exemplo de estereotipos de xénero segundo o sexo, poderían ser os seguintes:

- Para as mulleres: a beleza, delgadeza, sensibilidade, dozura, dependencia, sexualidade pasiva, etc.
- Para os homes: poder, sabedoría, independencia, acción, competición, control, forza, dominio, sexualidade activa, etc.

Estes definen as metas e expectativas para ambos sexos, marcando unha evolución diferenciada para mulleres e homes mediante a adscrición, por exemplo, de tarefas, o uso do espazo e o tempo. Así, dende idades temperás vánselles amosando ás rapazas e aos rapaces accións, condutas e comentarios sutís que lles transmiten uns roles de xénero. Por exemplo, a miúdo escoitamos dicir: as nenas xogan con bonecas e os nenos cos coches. Comentarios coma este favorecen a interiorización de condutas que moldean os comportamentos de nenas e nenos, sendo un importante referente nas súas vidas. Mesmo antes de nacer, cando os proxenitores dunha criatura coñecen o seu sexo, asignan inconsciente ou conscientemente unha serie de trazos á súa filla ou fillo (pintan a habitación e cómpranlle roupa dunha determinada cor, soñan sobre o que poderá ser nun futuro, sobre as actividades que lle gustarán...), que contribuirán a

determinar o seu futuro.

.....
Os estereotipos de xénero determinan o que se espera de nós polo simple feito de ter nacido muller ou home. Non só condicionan como nos debemos comportar, sentir ou os nosos pensamentos, senón que tamén inflúen nos roles que imos desempeñar na vida (o que imos estudar, a profesión que desempeñaremos,...).

Cabe sinalar que as persoas que non responden aos estereotipos comunmente establecidos son obxecto de críticas e burlas e habitualmente cuestiónase a súa sexualidade. Por exemplo, se un rapaz en lugar de ser forte, valente, duro... (o que se espera del por ter nacido home) é débil, covarde ou sensible (os estereotipos asignados ás mulleres) táchase de homosexual ou "nenaza". Aquí debemos facer referencia, aínda que non sexa en profundidade, da **falsa relación que se pretende facer entre a orientación sexual e aquelas características dunha persoa en canto á súa forma de ser ou gustos e intereses**. Considérase erroneamente que a non coincidencia entre o que a sociedade espera que unha persoa sexa en función do seu sexo (estereotipos de xénero), e o que realmente é, débese a que presenta unha orientación sexual diferente á heterosexual. Aquí, pois, **entra en xogo a heteronormatividade, xa que se entende que o "normal" é que sexa heterosexual e o resto de orientacións sexuais aparecen cando unha persoa se desvía da norma, neste caso porque non cumpre cos estereotipos de xénero**. Ademais, tamén cabe sinalar que vemos a acción da heteronormatividade en tanto se empregan termos referidos a outras orientacións sexuais de forma despectiva, cando a heterosexualidade non se concibe como forma de menosprezar a outra persoa. Este rexeitamento a aquelas persoas que non se adscriben aos seus roles de xénero pode ser amosado ben de forma clara, ben de formas máis sutís.

Os estereotipos de xénero son, pois, **a base do sexismo**, é dicir a discriminación dunha persoa a causa do seu sexo; posto que en función do sexo dunha persoa vaise formar unha idea preconcebida de como é, o que vai determinar a actitude ou trato cara ela. Por exemplo, unha muller que quere optar a un traballo relacionado coa mecánica ou

automobilismo, pode que sufra sexismo en tanto que as persoas que rexen o proceso de contratación entendan de antemán que será unha persoa con menos capacidades que un home para o desempeño de tarefas referidas á mecánica.

.....
 En definitiva, ao respecto dos estereotipos e roles de xénero, son grandes condicionantes das vidas das persoas en función do seu sexo, o cal é moi prejudicial en tanto que determina en boa medida a súa forma de comportarse, os seus gustos e intereses, as súas expectativas e os seus oficios; en definitiva o seu modo de vivir.

Identidade de xénero

A identidade de xénero defínese como o sentimento psicolóxico de ser muller ou home e a adhesión a certas normas culturais relacionadas co feminino ou co masculino. A identidade de xénero é, polo tanto, unha construción social que se referiría á forma de ser asociada a cada sexo, e tamén estaría relacionada cos roles de xénero.

Dado o sistema binario sexo-xénero, preténdesenos inculcar que existen dúas identidades de xénero: a feminidade e a masculinidade; e que debemos adscribirnos á que nos corresponde. Cada unha delas determinaría características referidas a comportamentos, formas de ser, gustos e intereses, ocupacións a desempeñar, etc.

A identidade de xénero é transmitida mediante a socialización, xa a idades temperás téntannos mostrar prototipos ideais de como debemos ser en función do noso sexo. Así, a identidade de xénero é algo aprendido na sociedade, edúcasenos para que cheguemos a ser a "muller ideal" ou o "home ideal", é dicir, que cumpramos cos nosos roles de xénero determinados.

Ensínasenos a ser mulleres e homes, indicándonos que valores, sentimentos, actitudes, comportamentos, capacidades, roles, que orientación sexual, que identidade de xénero,... debemos asumir polo feito de nacer dun ou doutro sexo. O non aproximarnos

a esa norma, pode ser castigado socialmente, ben de forma moi clara ou de forma máis sutil, polo que podemos chegar a sufrir presións sociais por non ser como a sociedade impón que debemos ser. De aí que se poidan dar, especialmente a idades temperás e/ou na adolescencia ou xuventude, situacións de marxinación, agresións verbais entre nenas e nenos, acoso, etc., como forma de rexeitamento e non aceptación da forma de vestir, a forma de ser, pola orientación sexual, por ter determinados costumes, etc.

A identidade de xénero feminina foi experimentando cambios co paso dos anos e, na actualidade, os valores que as mulleres practican, así coma os seus proxectos de vida e prioridades, sáense das canles femininas tradicionais, asemellándose cada vez máis ás masculinas. Así, no transcorrer dunhas cantas xeracións, as mulleres pasaron dunhas vidas de prohibicións a unhas moito máis libres e nas que poden elixir os alicerces nos que queren asentarse. Se ben é certo, esta situación aínda coexiste coa máis tradicional, onde as mulleres están aferradas a controis, costumes e normas ríxidas que lles impiden desenvolverse por si mesmas. Tamén ocorre que a interiorización desta identidade feminina clásica motiva que algunhas mulleres repliquen esta forma de comportarse a outros ámbitos distintos aos da relación de parella, e en consecuencia, corren o risco de expoñerse ao abuso en todos os ámbitos da súa vida.

Afondando máis na construción da identidade de xénero feminina, tamén podemos recorrer a outro tipo de roles, aínda moi presentes, como son: “paciente”, “dispoñible”, “bela”, “admiradora”, etc. Trátase duns prototipos que aínda moitos homes desexan que reúna a súa parella. Así mesmo, moitas mulleres tamén teñen moi interiorizados algúns roles que teñen que ver co desexo de cariño, de compañía e de protección, roles que manteñen coa convicción de que iso lles proporcionará felicidade e seguridade, por exemplo, os roles de “permissiva”, “conquistada”, “agradecida”, “admiradora”, “seguidora”, etc.

Masculinidades

Que significa ser home? Aos homes atribúenselles espazos e características que foron construídas culturalmente. Na nosa sociedade, esas

características determinan, por exemplo, a forma en que se visten -con pantalón- e a maneira de tratar e relacionarse -impositivos, agresivos e violentos, autoritarios, necesidade de exercer control sobre outras persoas, etc.-; entre outras. Neste modelo hexemónico, no que se define como os homes deben ser e relacionarse coa súa contorna, destacan algúns valores como:

- A forza física (relacionado con dominar, controlar, e con ter poder sobre outras persoas, especialmente sobre as mulleres);
- A heterosexualidade (unha imaxe viril e distanciada do doméstico);
- A intelixencia racional (ser competitivos, traballadores, listos, etc.);
- A liberdade (sexual, social, etc.).

Así, segundo este modelo, os homes deben ser fortes, activos, competitivos, non deben expresar as súas emocións, máis aló da rabia, non deben demostrar medo, teñen o control sobre as mulleres, e son os “xefes”, os provedores do fogar. Por tanto priman, principalmente, valores opostos ao “feminino”, que se asocian con vulnerabilidade, polo que se lle outorga unha maior valoración ao masculino respecto do feminino.

Os homes que non manteñan estes comportamentos, son penalizados e expulsados simbolicamente da identidade masculina por ser considerados débiles, inferiores, pasivos e/ou efeminados. Estes e outros valores son interiorizados polos homes, moldeando o seu carácter e personalidade, e isto inflúe tanto no seu desenvolvemento persoal como no seu comportamento. Pero este sistema de prácticas e crenzas non é exclusivo dos homes, as mulleres tamén responden a un sistema de feminidade. Ambos se caracterizan por ser modelos ríxidos, nos que predomina unha distribución desigual de poder. E isto trae como consecuencia relacións entre homes e mulleres apoiadas na desigualdade.

Para as mulleres isto tradúcese en menores oportunidades, unha menor valoración e recoñecemento, así como un acceso distinto a recursos materiais, educativos, espazos deportivos, laborais, entre outros. E no caso dos homes,

para poder cumprir con estes mandatos da masculinidade, incapacítaselles emocionalmente, polo que teñen que suprimir os seus sentimentos e emocións. Pero isto non quere dicir que todos os homes compartan estes mesmos valores, actitudes e comportamentos que dita o modelo imperante de masculinidade, porque cada home ten a súa maneira particular de interiorizar e manifestar os patróns de masculinidade, e dado que estes valores apréndense a través dun proceso de socialización, tamén son modificables. Por iso, é importante que diferencien a identidade masculina asignada ou hexemónica (o modelo imperante) da identidade masculina asumida (a propia de cada home), para que poidan cuestionar a primeira como fonte de desigualdades sociais. E como? Dándolles a coñecer outras formas alternativas de masculinidade que lles permitan cuestionar os mandatos sociais e as súas consecuencias. Para isto é importante que o alumnado interiorice que os homes poden sentir e pensar de forma diferente sen ser excluídos. Que poden decidir os seus roles, vivir a súa sexualidade dunha maneira responsable e afectiva, e loitar en contra de todas as formas de discriminación cara ás mulleres e cara outros homes.

A igualdade ten efectos beneficiosos para mulleres e para homes, polo que deben ser críticos cos comportamentos pouco respectuosos cara ás mulleres, e asumir a importancia de compartir a realización das tarefas domésticas e de coidados, dando con iso exemplo da adopción de posicións igualitarias.

A socialización no xénero

Neste apartado imos tratar a socialización no xénero, cuestión que indirectamente xa vimos comentando con anterioridade.

A socialización é o proceso mediante o cal as persoas adquirimos unha identidade cultural, polo que un ser biolóxico se transforma en suxeito cultural específico e polo que se lle transmiten os roles que deberá asumir, os que están determinados pola orde social imperante.

▼
Berstein (1985)

A socialización dos xéneros comeza ao nacer, pero continúa durante toda a vida. Trátase dun proceso de diferenciación social mediante o cal as persoas, en función do noso sexo, aprendemos a comportarnos de determinada maneira.

Deste xeito, ás nenas e aos nenos, desde que nacen, incúlcanse valores e normas acordados co que cada sociedade define o “feminino” e o “masculino”, e por tanto, van aprendendo a comportarse de determinadas maneiras. Por tanto, o proceso de socialización dáse en todas as sociedades existentes e limítanos como persoas, dado que aprendemos a cumprir cuns roles determinados que tenden a ser especialmente limitados.

Eses roles que se interiorizan dependen, en primeiro lugar, do contexto sociocultural no que se desenvolve e, en segundo lugar, das características da persoa. Na nosa sociedade actual, algunhas das características que nos delimitan como debemos comportarnos e sobre como debemos ser, transmitíndonos expectativas, son a raza, o sexo, a clase ou a etnia.

Así pois, unha das características principais pola que sufrimos unha socialización diferenciada é en base ao noso sexo. Deste xeito, somos socializadas no xénero dende idades moi temperás. Transmítense os roles de xénero -é dicir, as expectativas, intereses e gustos, formas de ser, etc.- aos que debemos adscribirnos en función do sexo que presentamos dende idades moi temperás mediante xogos e xoguetes, contos, cores, condutas e comentarios... Así, por exemplo, a unha nena dende idades temperás váiselle transmitindo que os seus xogos e xoguetes favoritos deben referirse aos coidados e ás tarefas do fogar (por exemplo, bonecos para coidar ou cociñas), ou á beleza (por exemplo, bonecas que presentan corpos normativos segundo os estereotipos de beleza dominantes ou xoguetes de maquillaxe), para que vaia asumindo cales deben ser, segundo a sociedade, os seus roles a cumprir. Pola contra, aos nenos transmíteselles que os seus xogos favoritos deberán estar vinculados coa acción ou cos coches, por exemplo, de forma que así vai asumindo os seus roles correspondentes: aventureiro, independente, valente...

Existen multitude de axentes de socialización, destacando a familia, a escola, o grupo de iguais ou a sociedade. No que respecta á socialización no xénero é especialmente relevante a familia, a escola e diferentes industrias fabricantes de materiais para a infancia (industrias de xoguetes, de libros, de series de televisión, de películas...). Cabe indicar que, se ben é moi importante na construción do xénero, non podemos crer que a escola ou o instituto son os únicos axentes de transmisión do xénero. Neste sentido, existe unha idea xeneralizada de que o sistema educativo é a chave na configuración da sociedade, sendo o principal responsable da transmisión do xénero, así como, en dirección inversa, enténdese como o principal axente para a transformación social. Ao respecto, ante esta crenza, temos que indicar que a personalidade constrúese en gran medida antes dos tres anos, xogando un papel clave a familia e as industrias de xoguetes. Por exemplo, determina en boa medida o futuro dunha persoa o feito de que a familia, mesmo antes de nacer, tome decisións en canto á roupa que levará a futura criatura en función do seu sexo, e que a industria de xoguetes empregue publicidade sexista, así como que empregue cores diferenciadas para aqueles xoguetes que pretende dirixir a rapazas fronte aos xoguetes que pretende dirixir a rapaces (por exemplo, unha cociña de cor rosa fronte a unha moto de cor azul).

Tampouco se pode obviar o papel das novas tecnoloxías e as redes sociais como axentes de socialización. As e os adolescentes son persoas nativas dixitalmente, tendo un acceso e facendo un uso das novas tecnoloxías moi por riba das xeracións antecesoras. As novas tecnoloxías modulan tamén as relacións interpersoais, nomeadamente entre mozas e mozos. O auxe das redes sociais, con Instagram á cabeza no colectivo adolescente, permite que nun mesmo espazo virtual se compartan diferentes experiencias con multitude de persoas, o que pode entroncar riscos no relativo á privacidade das persoas.

Consecuencias do xénero

Xa por último, neste apartado trataranse as consecuencias do xénero, o que xa se veu anticipando nos apartados anteriores.

En primeiro lugar, ao respecto **das consecuencias do xénero, dicir que son prexudiciais para todas as persoas, en tanto que condicionan a nosa vida, determinándonos uns comportamentos, unhas actitudes, uns intereses e gustos... Polo tanto, o xénero é unha construción social que limita as nosas posibilidades na maneira de vivir unicamente en función das características biolóxicas que presentemos ao nacer**, mesmo dende o momento en que se nos determina o sexo antes de nacer. Así, no caso de nacer coas características biolóxicas propias dunha femia, dende idades temperás iránsenos impoñendo unha serie de normas determinadas, unha serie de gustos e intereses determinados (de forma máis ou menos directa) e unha serie de expectativas determinadas que se corresponden co que a sociedade asocia ao xénero feminino. Neste caso, poderemos vernos presionadas dunha forma clara ou dunha forma máis sutil para que a nosa cor favorita sexa o rosa (dende antes de nacer pode que xa teñan previsto que a meirande parte da nosa roupa de bebé sexa rosa, a nosa habitación terá unha decoración de cor rosa...), para que nos decanemos por xogos e xoguetes que estean vinculados ao coidado, á reprodución e ás tarefas do fogar (aquí xogan un papel clave as cores empregadas polas industrias de xoguetes, cores que previamente nos dixeron que nos gustaban), recibiremos estímulos sobre cales son as nosas aptitudes e actitudes (por exemplo, poden dicirnos que somos traballadoras se aprendemos moito na escola, mentres que a un compañeiro varón lle dirán que é intelixente e que ten capacidades), dirásenos que tipo de deporte practicar e no caso de que queiramos practicar un deporte que segundo a sociedade non se nos corresponde, sufriremos diferentes presións sociais.

Somos socializadas no xénero que se asocia ao noso sexo ao nacer, o que vai determinar en moi boa medida a nosa vida.

Así mesmo, é importante destacar o feito das **diferentes presións que sufrimos no caso de que teñamos características, gustos e intereses ou expectativas que non se corresponden co xénero no que nos pretendemos inserir**. Así, un rapaz que lle gusta o rosa ou que ten interese pola ximnasia rítmica ou o ballet sufrirá presións dende diferentes axentes sociais para que se cinga ao seu xénero. Por exemplo, a súa familia pode que procure formularlle a posibilidade de practicar outros deportes (que se correspondan co xénero masculino); pode que no grupo de iguais reciba mensaxes a modo de desprezo por ter intereses que a sociedade entende que se corresponden ao outro sexo —en ocasións, pode que esas mensaxes de desprezo estean relacionadas coa orientación sexual, o cal carece de sentido completamente—; pode que nos medios de comunicación ou na escola reciba mensaxes que lle transmiten que se é neno ten que ter interese por deportes que se asocian aos varóns, entre outras moitas vías de socialización que repercuten na súa vida. Isto pode dar lugar mesmo a contradicións internas por non ser quen de xestionar a cantidade de estímulos que recibe de que non actúa como a sociedade quere que actúe.

Dito isto no referido ás presións sociais que sufrimos para axustarnos aos nosos roles de xénero e ao rexeitamento que exerce a sociedade sobre nós no caso de non coincidirmos con eses roles; **queremos facer fincapé en que as consecuencias do xénero son especialmente negativas para as mulleres. E dicimos isto, fundamentalmente, porque: 1º) as mulleres quedan relegadas a unha situación de opresión e inferioridade con respecto ao home, debido a que os roles de xénero que se asocian ás mulleres son menos valorados socialmente que os que se lle asignan aos homes, e 2º) son as mulleres quen sofren a violencia de xénero**. Ao respecto do primeiro punto, lembramos que en cada contexto sociocultural os roles de xénero que se asocian aos homes correspóndense con aquelas características que presentan unha maior valoración social. Por exemplo, no sistema capitalista, caracterizado polo individualismo e a competitividade, ao home edúcaselle para ser competitivo, agresivo, aventureiro... co fin de que acade o que no sistema capitalista se concibe como éxito (que sería nese contexto obter altas remuneracións económicas

mediante a creación ou xestión dunha empresa), que non se corresponde necesariamente co éxito segundo outro tipo de sociedade. Mentres, as mulleres son educadas para ser dependentes, compracentes, febles... para que desempeñen funcións que no sistema capitalista e patriarcal están concibidas como secundarias ou irrelevantes —as tarefas domésticas e de coidados, mesmo no mercado laboral en moitas ocasións desempeñan ocupacións moi relacionadas con isto, etc.-. Por último, o que se refire á violencia de xénero imos abordalo no capítulo seguinte.

Micromachismos

Unha das consecuencias do xénero é a afluencia dos micromachismos, os cales vanse a ver con detemento no capítulo 2 dedicado á violencia de xénero, no relacionado co ámbito da parella. Se ben, neste apartado realízase unha primeira aproximación, co fin de introducir o tema e relacionar os micromachismos cos estereotipos de xénero, presentes a nivel social de maneira moi importante.

Os micromachismos son prácticas machistas que polo seu carácter sutil ou discreto, pasan desapercibidos, situándose desta forma como un machismo encuberto. Exemplos de micromachismos podémolos encontrar en que de maneira maioritaria o cambiador de bebés se encontra no baño das mulleres, e non tamén no dos homes, ou nun lugar diferente ao baño. Tamén os “piropos” cousificadores, tales como “tía buena”, “cachonda”, etc. son micromachismos. Que cando esteamos nun restaurante a persoa que nos atende lle entregue a conta directamente ao home é outro exemplo de micromachismo. E tamén o son comentarios do tipo: *“que sorte tes que o marido che axude na casa”* ou *“a túa parella é un padrazo porque se ocupa dos nenos.”*

PROPOSTA DIDÁCTICA



Ficha de actividades

TEMA	O xénero. Socialización e educación pola creación dunha identidade non sexista.
CURSOS	3º e 4º da ESO
OBXECTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Coñecer a influencia dos estereotipos de xénero na asunción de roles de xénero diferenciais. • Reflexionar sobre o efecto que o consumo de produtos culturais ten na construción da identidade de xénero. • Identificar a valoración social e laboral desigual asociada a un e outro xénero, reflexionando sobre a división sexual do traballo. • Favorecer no alumnado a construción dunha identidade non sexista e non violenta, promovendo a adquisición de recursos persoais que fomenten as relacións igualitarias. • Coñecer a influencia dos estereotipos de xénero na asunción de roles de xénero diferenciais. • Proporcionar orientacións para unha correcta identificación dos micromachismos e formas de expresión do sexismo existente na nosa sociedade. • Desenvolver a afectividade e capacidade á hora de expresar sentimentos e emocións. • Fomentar as relacións igualitarias entre mozas e mozos. • Promover un maior coñecemento individual entre o alumnado, fomentando a relación intragrupo. • Facilitar o desenvolvemento dunha identidade persoal positiva e o espírito crítico do alumnado.
CONTIDOS QUE SE VAN A TRABALLAR	<ul style="list-style-type: none"> ▷ Sexo e xénero ▷ Estereotipos e roles de xénero ▷ Socialización no xénero ▷ Consecuencias do xénero ▷ Sexismo

ACTIVIDADES	TEMPO ESTIMADO	CONTIDOS	MATERIAIS
1ª. Actividade «De mulleres ou de homes?»	20 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Sexo e xénero ▶ Estereotipos e roles de xénero ▶ Roles de xénero ▶ Socialización no xénero 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 1. Definímonos.
2ª. Actividade «De quen falo?»	15 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Sexo e xénero ▶ Estereotipos de xénero ▶ Roles de xénero 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 2. De quen falo?
3ª. Actividade «Videoforum: os micromachismos»	15 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Estereotipos de xénero ▶ Sexismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=xH-9nWaqpws • Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=WVRKdakH6fw
4ª. Actividade «A cousa non vai de xénero»	10 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Sexo e xénero ▶ Estereotipos e roles de xénero ▶ Sexismo ▶ Identidade de xénero 	
5ª. Actividade «Hai moito, moito tempo»	20 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Sexismo ▶ Sexo e xénero ▶ Estereotipos de xénero 	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=obF8p7bJWkQ
6ª. Actividade «Adiviña quen son»	10 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Sexo e xénero ▶ Roles de xénero 	<ul style="list-style-type: none"> • Bolsa opaca • Papeis tamaño A6

1ª ACTIVIDADE

«De mulleres ou de homes?»

20 min.



1º. Para comezar, repártese ao alumnado a **FICHA Nº 1. Definímonos** (véxase anexo) para que sinalen aquelas características que, de xeito xeral, consideran que mellor definen ás mulleres e aos homes. Debe recalcarase que non se pide unha descrición persoal, senón unha idea do que comunmente se adoita asociar aos dous sexos, isto é, que trazos son máis propios de mulleres ou de homes segundo a asignación tradicional de xénero.

Muller	Home
guapa	guapo
cariñosa	cariñoso

Imaxe da ficha Nº 1 ►
véxase en anexos



2º. Rematada a asociación, faise unha posta en común dos resultados, escribindo no encerado as respostas que, de xeito maioritario, ofreceu o alumnado para cada sexo.



3º. A continuación dinamízase un debate, para o que podemos formular algunhas preguntas do tipo:

- Credes que estas características son algo innato a mulleres e homes?
- Nacemos cunhas calidades determinadas segundo sexamos mulleres ou homes?
- Cando vemos un bebé pequeno, como podemos saber se é nena ou neno? Podemos observar algunha outra diferenza que non sexan os seus órganos sexuais?
- Saberiades aportar algún outro estereotipo de xénero?
- Pensades que os estereotipos de xénero poden ser prexudiciais? Por que?
- Que sucede ademais cando as calidades dunha persoa non se axustan aos estereotipos que están asignados ao seu sexo? É dicir, cando un home, por exemplo, non se corresponde coas características asignadas para o xénero masculino?
- E cando lle sucede o mesmo a unha muller?
- En que momento pensades que a sociedade nos asigna un xénero?

SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

A finalidade do debate é chegar aos **conceptos sexo/xénero**, deixando claro que as únicas diferenzas que existen entre as mulleres e os homes cando nacemos son biolóxicas e fanse visibles fundamentalmente a través de órganos sexuais diferenciados. As características que comunmente se asocian a mulleres e homes son asignadas pola sociedade, son o que se chaman "construcións sociais", que co paso dos anos imos interiorizando e acabamos, en moitos casos, por asumir como certas. Estas características chámanse **estereotipos** e son ideas ou crenzas falsas que están moi xeneralizadas. Os estereotipos de xénero transmitense de xeración en xeración mediante a familia, a escola, a sociedade, os medios de comunicación... Exemplos de estereotipos de xénero son: "os homes son fortes e non choran", "as mulleres son sensibles, afectuosas, delicadas", etc. Os estereotipos de xénero determinan o que se espera de nós polo simple feito de ter nacido muller ou home. Non só condicionan como nos debemos comportar, sentir ou os nosos pensamentos, senón que tamén inflúen nos roles que imos desempeñar na vida (o que imos estudar, a profesión que desempeñaremos...). As persoas que non responden aos estereotipos comunmente establecidos poden ser obxecto de críticas e burlas, ou cuestionarse a súa sexualidade. Por exemplo, se un rapaz en lugar de ser forte, valente, duro... (o que se espera del por ter nacido home) é débil, covarde ou sensible (os estereotipos asignados ás mulleres) táchase de homosexual, "nenaza",...

2ª ACTIVIDADE

«De quen falo?»

15 min.



Imaxe da ficha Nº 2 ►
véxase en anexos

1º. Para realizar esta segunda actividade repártese ao alumnado a **FICHA Nº 2. De quen falo?** (véxase anexo). Nesta ficha, a partir de 5 situacións diferentes, o alumnado terá que analizar se a persoa protagonista do testemuño trátase dunha muller ou dun varón e explicar as razóns que motivan a súa resposta. É importante mencionarlles que escollan a primeira imaxe que lles veña á mente, sen pararse a pensar nin a analizar a situación.

Situación 1
"Dáme moita mágoa ter que deixalos na casa, pero non queda máis remedio, hai que pagar a hipoteca e prefiro que alguén quede con eles que ter que sacalos da casa tan pequenos. Ademais, na gardaría é máis probable que enfermen e entón podería ter problemas no traballo"
Situación 2
"Non puider chamarte porque estiven de obras na casa. Cambiáronme o chan e puxérono de madeira, coas portas brancas para que dean máis luminosidade ao piso. Tamén mandei pintar, teño agora a casa dunha cor amarela suave, menos o meu dormitorio, que o pintaron dun azul claro moi relaxante".



2º. Analizadas as situacións da **FICHA Nº 2**, pónense en común os resultados, contrastando as opinións de todas e todos e reflexionando sobre as causas que levaron a pensar que se trataba dunha muller ou dun varón en cada unha das situacións. A posta en común pode animarse formulando algunhas preguntas:

- Tiveron algo que ver os estereotipos de xénero na nosa decisión?
- Analizando de novo a situación (sendo agora conscientes de que nos deixamos levar por esas crenzas erróneas acerca das características, ideas, pensamentos... de mulleres e homes), cabe a posibilidade de que o protagonista poida ser unha persoa do sexo contrario? En que baseades a resposta?



3º. Para finalizar esta actividade, continuamos co debate sobre os estereotipos de xénero, para o cal podemos apoiarnos tamén nas seguintes preguntas:

- Pensas que as características asignadas ás mulleres ou aos homes (en cada caso) coinciden coa imaxe que tes de ti mesmo/a?
- Esas características, son as que che gustaría que tivera a túa parella? En caso negativo, cales che gustaría que tivese?

●●●●●●●●●●
SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

Se se dispón de pouco tempo para traballar o tema en profundidade, mellor centrarse unicamente nos conceptos de sexo/xénero binarios. Durante o debate tamén cabe a posibilidade de que o alumnado sinala a existencia de persoas intersexuais. Se é así, podemos aproveitar a oportunidade para explicar o concepto de intersexualidade, que fai referencia ás persoas que nacen con trazos biolóxicos tanto femininos como masculinos, e aclarar certas crenzas erróneas que podan manter en torno ao tema. Tamén pode ser unha boa oportunidade para cuestionar o modelo de xénero, pois no caso de persoas intersexuais, que características se lles asignarían ao nacer? Pódese falar tamén da existencia de persoas que non se senten identificadas coa clasificación binaria masculino=home/feminino=muller. Estas persoas denominanse "transxénero" e non se senten identificadas coa división binaria de xénero, podendo existir innumerables combinacións en canto a identidade sexual e de xénero.

3ª ACTIVIDADE

«Videoforum os micromachismos»

15 min.




1º. Para desenvolver esta 3ª actividade referida aos micromachismos empréganse dous audiovisuais de curta duración. O primeiro:

	TÍTULO	Always like Girl
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=xH-9nWaqpws
	DURACIÓN	03:19 min.



2º. O segundo dos vídeos permite afondar aínda máis sobre o concepto de micromachismos. Trátase dun vídeo que mostra pequenos e grandes xestos que perpetúan a desigualdade.

	TÍTULO	¿No te ha pasado que...?
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=WVRKdakH6fw
	DURACIÓN	03:14 min.



3º. Tras o visionado do vídeo, podemos dinamizar un breve debate:

- Cantas veces escoitastes “corres como unha nena” ou “choras como unha nena”?
- Recoñeces algún estereotipo no primeiro dos vídeos?
- Sabedes a que se refire o termo micromachismo?
- Que mensaxe credes que tratan de transmitirnos con estes vídeos?



SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

Co primeiro dos vídeos podemos introducir o concepto de micromachismo. Trátase dun vídeo dunha campaña publicitaria de Always, unha empresa americana de produtos de hixiene íntima feminina, onde o obxectivo principal é fomentar a fortaleza da muller, apreciar o valor da frase “Like a Girl” (como unha nena) para que deixe de empregarse como un insulto, dado que esta expresión supón unha infravaloración para as nenas e un condicionante do seu empoderamento e confianza.

Esta campaña comezou cun experimento cun grupo de nenas e nenos e adolescentes entre 5 e 20 anos de idade. Cando se lles pide que exemplifiquen como lanza, corre e pelexa unha nena, as mozas e mozos maiores de 13 anos responden realizando estas actividades dunha maneira ridícula, lanzando a pelota sen forza e pelexando delicadamente. Cando se lles pide ás nenas menores de 13 anos que fagan o mesmo, as que non coñecen aínda a connotación negativa que se atribúe a esta frase, realizan as actividades con ganas, decisión, forza e motivación. Así, o vídeo trata de mostrarnos como o feito de que as mozas manteñan unha consideración das súas capacidades como inferiores ás dos homes, acaba determinando a súa suposta debilidade.

Na actualidade, os cambios sociais motivaron que o machismo, polo menos na súa faceta máis violenta, vaia desaparecendo. Pero o machismo non se erradicou, nin moito menos, tan só mudou cara modos máis discretos e sibilinos, converténdose en máis perigoso e máis difícil de detectar. Son os ocultos comportamentos de dominio dos homes aos que xa non se define como machistas, son os denominados micromachismos. Os micromachismos abranguen un amplo abano de formas e manobras que alimentan moitos dos comportamentos masculinos no día a día.

O segundo dos vídeos foi lanzado polo medio dixital eldiario.es do que se desprende unha clara mensaxe social. Este diario ten un blog no que se denuncian diferentes situacións machistas que viven as mulleres no seu día a día.

Tal e como nos mostra o vídeo, **os micromachismos son prácticas de dominación e violencia masculina na vida cotiá**. No seo dunha relación de parella, maniféstanse como formas de presión de baixa intensidade, máis ou menos sutil, coas que os varóns intentan impor e manter o dominio e unha suposta superioridade sobre a muller. Son pequenos e cotiáns controis, imposicións e abusos de poder. Tamén se coñecen como pequenas tiranías, violencia de moi baixa intensidade, artimañas de dominación, ou machismo invisible.

Unha das peculiaridades dos micromachismos, que vén dada pola súa invisibilidade, é que van producindo un dano xordo e un prexuízo na autonomía das mulleres que se vai agravando co paso do tempo. Poden resultar normais, xa que se evidencian en moitas prácticas cotiás. Deste xeito, algúns maniféstanse en accións cotiás como dispoñer de tempo libre porque a parella asume tarefas domésticas que nos corresponderían se a repartición fose equitativa. Hai moitos máis, podemos pensar nalgún anuncio publicitario sobre produtos de limpeza protagonizados por mulleres; moitas veces tamén escoitamos comentarios, e moitas veces pronunciados polas propias mulleres, do tipo: “e para cando os nenos?”; “Aínda non tes parella?”; “Váiseche a pasar o arroz”. En definitiva, aluden a situacións, comportamentos e actitudes machistas que as mulleres sofren no día a día.

4ª ACTIVIDADE

«A cousa non vai de xénero»

10 min.



1º. Esta actividade pode ser empregada como outra alternativa ás propostas para traballar algúns conceptos básicos: sexo/xénero, estereotipos e roles de xénero, sexismo... ou para avaliar os coñecementos adquiridos á finalización da sesión polo alumnado. Lanzámoslles algunhas preguntas:



- Se vos pregunto polo sexo dunha persoa, a que me estou a referir?
- Significa o mesmo sexo que xénero?
- A que me refiro se vos pregunto polo xénero?
- Sabedes que diferenza existe entre un e outro concepto?
- Sabedes que é a discriminación?
- En que consiste?
- Alguén sabería explicar en que consiste o sexismo?
- Vivistes algunha situación na que vos discriminaran por ser mozas ou mozos?
- Recordades que sucedese algo así na vosa familia ou no voso entorno?
- Poderíades nomear algún estereotipo de xénero?
- Como nos di a sociedade que debemos ser as mulleres? E os homes?



2º. Para abordar o concepto de estereotipo de xénero, pode facerse unha chuvia de ideas e recoller as respostas no encerado para ter presente as aportacións do alumnado de xeito visual. Rematada a posta en común, reflexiónase sobre os estereotipos lanzando unha serie de preguntas e introdúcese o termo "sexismo":



- Sentidesvos identificados coas características asignadas para o voso xénero? Por que?
- Ás rapazas e rapaces desta clase, interésanvos cousas diferentes ou tedes afeccións comúns? Que cousas adoitades facer cando estades coas vosas amigas e amigos?
- Pensades que esas mesmas cousas as podedes facer cunha persoa do sexo contrario?
- Pode existir algunha relación entre os nosos gustos, afeccións... e o noso sexo?
- De que dependen entón?

SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

O sexismo é a discriminación dunha persoa a causa do seu sexo. Estes prexuízos susténtanse fundamentalmente en diferenzas de xénero, é dicir en estereotipos. Por exemplo, a discriminación que pode sufrir unha muller á hora de ir solicitar un traballo a un taller mecánico está relacionada co estereotipo de que a muller non sabe de tecnoloxía nin de coches...


5ª ACTIVIDADE

«Hai moito, moito tempo»

20 min.



1º. Para desenvolver esta actividade, proxectamos o seguinte documental elaborado pola Fundación Mujeres en colaboración co alumnado de 4º da ESO dun instituto malagueño:

	TÍTULO	Hace mucho, mucho tiempo
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=obF8p7bJWkQ
	DURACIÓN	07:11 min.



2º. Unha vez visionado, dinamízase un debate a partir das seguintes preguntas:

- Que estaba a acontecer nese instituto? Ofrecía as mesmas oportunidades a mozas e mozos?
- Parécevos xusta esta situación? Por que?
- Que opinades sobre este tipo de educación? Parécevos xusta? Por que?
- Pensades que dúas persoas educadas de xeito diferente en función do seu sexo poden ter as mesmas oportunidades na vida?



SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

O documental preséntanos unha situación na que se da un trato diferenciado ao alumnado en función do seu sexo. As aulas están desagregadas por sexos, ofrecendo unha educación diferenciada a mozas e mozos baseada en estereotipos e roles de xénero. As nenas teñen clase de costura, limpeza.... mentres que os nenos aprenden bricolaxe, ximnasia...

6ª ACTIVIDADE**«Adiviña quen son»****10 min.**

1º. Repárteselle a cada alumna e alumno unha folla en tamaño A6 e pídeselles que, de xeito anónimo, escriban a seguinte información:

- Na esquina superior dereita a súa película ou serie favorita.
- Na esquina inferior dereita o seu grupo de música ou canción favorita.
- Na esquina superior esquerda un lugar ao que lles gustaría viaxar.
- Na esquina inferior esquerda algo que lles gustaría aprender a facer (tocar un instrumento, bailar, pintar...).

2º. Introdúcense todos os papeis nunha bolsa opaca para que cada alumna e alumno saquen un dos papeis e traten de adiviñar a quen corresponde.

SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

Esta actividade ten como finalidade acadar un maior coñecemento e unha maior cohesión do grupo. A súa posta en práctica permite reflexionar sobre o feito de que a variedade de gustos atenden a intereses persoais e non teñen que ver co feito de pertencer a un ou a outro sexo.

CAPÍTULO 2

VIOLENCIA DE XÉNERO



ORIENTACIÓNS TEÓRICAS

Unha aproximación á violencia de xénero

Trátase dunha violencia que **afecta ás mulleres polo mero feito de selo**. Constitúe un atentado contra a integridade, a dignidade e a liberdade das mulleres, independentemente do ámbito no que se produza. Pódese producir en calquera clase social e nivel de estudos.

Para os efectos da LEI 11/2007, do 27 de xullo, galega para a prevención e o tratamento integral da violencia de xénero, enténdese por violencia de xénero calquera acto violento ou agresión, baseados nunha situación de desigualdade no marco dun sistema de relacións de dominación dos homes sobre as mulleres que teña ou poida ter como consecuencia un dano físico, sexual ou psicolóxico, incluídas as ameazas de tales actos e a coacción ou privación arbitraria da liberdade, tanto se ocorren no ámbito público coma na vida familiar ou privada.

Así, podemos definila como **calquera acción ou conduta baseada no xénero, que cause dano, discriminación ou sufrimento psicolóxico, sexual ou físico, así como calquera tipo de acción simbólica que produza este tipo de danos**. Pode darse en diversos ámbitos e situacións, polo que violencia de xénero sería, por exemplo, unha agresión física ou unha actitude controladora por parte do home cara a muller no seo dunha relación de parella heterosexual; como o é, tamén, a brecha salarial ou a existencia de chantaxes dun home xefe sobre unha muller empregada, por exemplo, no ámbito laboral; tal e como recolle a citada Lei.

A violencia cara as mulleres pode producirse en calquera espazo privado e público, tanto nas relacións afectivas coma nas laborais, pero as formas de violencia de xénero que se traballan nesta guía son aquelas que se dan no seo das relacións afectivo-sexuais. Para entender un pouco máis

o fenómeno, a continuación recóllense algunhas características da violencia cara as mulleres:

- As súas razóns son de **carácter estrutural**, isto é, apóiase na crenza da superioridade do home fronte á muller e na existencia de roles moi diferenciados para mulleres e homes, crenza que se vai transmitindo de xeración en xeración. Así, apóiase na existencia de roles e estereotipos de xénero diferenciados, pois se entende que mulleres e homes deben presentar características determinadas e comportarse de maneira diferente entre si (determinan como debe ser o comportamento do home —como suxeito activo e dominador- e a muller —como suxeito pasivo e dominado- nunha relación de parella).
- **Culturalmente está institucionalizada no código patriarcal**, xa que sostén modelos de comportamento que sitúan á muller nunha posición de inferioridade.
- **Afecta ás mulleres polo mero feito de selo** e inhibe as súas capacidades. Aquelas mulleres que viven a experiencia son sometidas na aceptación do dominio masculino e chegan a manter un vínculo de dependencia que xustifica a súa vida e a súa existencia social.
- **Non é natural**, é aprendida mediante a socialización. Apóiase na normalización de como debe ser unha parella, isto é: heterosexual, monogámica e baseada no amor romántico.
- Posúe un **carácter instrumental**, xa que se emprega como mecanismo para afianzar o dominio e o control sobre a muller, demostrando así quen posúe a autoridade na parella. Non aparece da nada; senón que **dende o inicio da relación poden darse os primeiros episodios de violencia de xénero**. Nun primeiro momento, consisten en comportamentos difíciles de identificar coa violencia de xénero, como son as estratexias de illamento, a imposición de ideas, o control, a coacción, as chantaxes emocionais... Adoitan ter, polo tanto, un carácter máis sutil, indirecto e encuberto.
- **Non é consecuencia do amor, senón dun sentido de propiedade**, polo que se articula como un mecanismo de reforzo do dominio masculino e, en ocasións, artículase como vinganza cara aquela muller que quere saír da dominación da súa parella ou ex-parella. Un

exemplo que se refire ao amor romántico sería o seguinte: existe o mito dos celos, idea pola cal os celos son unha mostra de amor; polo que en base a este mito estaría xustificado, por exemplo, que o home teña condutas controladoras cara a súa parella muller, pois dá a entender con iso que a quere.

A violencia de xénero é unha expresión do sistema patriarcal, que se sustenta, pois, nos roles de xénero e no amor romántico. E por outra banda, trátase dun tipo de violencia exercida polo home sobre a muller que ten como consecuencia o mantemento de privilexios e de poder.

As formas da violencia de xénero

Se ben a violencia física é a máis evidente para moitas persoas –tanto é así que se cre, erroneamente, que a violencia de xénero é unicamente física–, existen máis formas de violencia de xénero.

É recorrente amosar a violencia de xénero como un iceberg no que na punta, a parte visible, se sitúan os asasinatos, por debaixo, nunha zona medio visible, os malos tratos, e por último na base, a zona invisible, atopamos os micromachismos (o control, como mirar o móbil, controlar a roupa, as amizades, “onde estabas”, “por que non chamaches”, “non me gustan as túas amigas”, “estás gorda”; negarse a poñerse o condón; a chantaxe emocional para conseguir sexo; os insultos, etc.). A continuación amósanse algunhas das diferentes formas de violencia de xénero que se poden dar no seo dunha relación de afectividade, como por exemplo a exercida cara unha muller pola súa parella ou ex-parella, distinguindo entre as seguintes: **física, psicolóxica, económica, sexual e explotación da muller**; sen entrar a abordar o acoso sexual (que inclúe aquelas condutas consistentes na solicitude de favores de natureza sexual, para si ou para unha terceira persoa, nas que o suxeito activo válese dunha situación de superioridade laboral, docente ou análoga, co anuncio expreso ou tácito á muller

de causarlle un mal relacionado coas expectativas que a vítima teña no ámbito da devandita relación, ou baixo a promesa dunha recompensa ou dun premio no ámbito desta. Tal e como contempla a *Lei 11/2007, do 27 de xullo, galega para a prevención e o tratamento integral da violencia de xénero*.

- **Violencia física**

Inclúe calquera acto de forza contra o corpo da muller, con resultado ou risco de producir lesión física ou dano, exercida dentro dunha relación de afectividade, rematase ou non. Pode ir desde o máis visible, a labazada, ata o homicidio. Nas relacións de parella adolescentes, o físico pode mostrarse de forma moito máis sutil: un empuxón, tirar obxectos contra o chan para intimidar, romper obxectos con valor sentimental, unha labazada nun contexto de aparente xogo, etc.; ata o máis extremo, e afortunadamente pouco frecuente na adolescencia, o asasinato.

- **Violencia psicolóxica**

Os malos tratos psicolóxicos, exercidos nunha relación de afectividade rematada ou non, en moitas ocasións precede ao maltrato físico, e está destinado a desposuír á muller da súa autoestima, provocándolle sufrimento. Nas parellas adolescentes, este tipo de violencia preséntase con certo carácter protector, pero igualmente é daniño. (Por exemplo, prohibir que faga cousas xustificando que é polo seu ben, decidir a forma en que debe ir vestida, burlarse da súa aparencia, mostrar desprezo cara ás súas amizades ou familia, facer chantaxe emocional como «Se me queres...», etc.). Algúns exemplos de este tipo de violencia serían os seguintes: os malos tratos verbais e emocionais (insultos, desprezos, humillacións, comentarios degradantes, ameazas, ignorala, ...); destruírle obxectos de especial valor sentimental; culpabilizala de todo o que lle sucede, controlar todo o que fai; illala e prohibirlle amizades, os celos, as sospeitas de infidelidade, a traizón emocional, as demandas extremas do tempo e a atención que se dedica á parella, a ciberviolencia (da que se falará posteriormente), etc. Na adolescencia, esta forma de violencia aparece sutilmente, pero é un presaxio do inicio dunha relación na que se sustenta a violencia de xénero.

- **Violencia económica**

Consiste en impedir á parella coa que se convive o acceso aos recursos económicos para o seu benestar físico ou psicolóxico e o das súas fillas e fillos. Así, supón unha discriminación na disposición dos recursos compartidos no ámbito da convivencia de parella (negarlle diñeiro para comida, transporte, etc.).

- **Violencia sexual e abusos sexuais**

Os abusos sexuais están directamente relacionados coa violencia física e inclúen a violación dentro da parella, obrigar a unha muller para realizar prácticas sexuais non desexadas, etc. Na adolescencia, pode darse a coerción sexual, a miúdo pasa desapercibida nas primeiras relacións de parella, e consiste na insistencia por iniciar as primeiras relacións sexuais.

Dentro desta tipoloxía contéplase tamén o acoso sexual, que inclúe aquelas condutas consistentes na solicitude de favores de natureza sexual, para si ou para unha terceira persoa, facendo valer unha situación de superioridade laboral, docente ou análoga. Vai asociado á chantaxe ou a promesa dunha recompensa ou premio no ámbito da mesma.

- **O tráfico de mulleres e nenas con fins de explotación**

Calquera que fose a relación que una á vítima co agresor e o medio utilizado.

Fases da violencia de xénero

Na adolescencia, o control ou incluso a violencia verbal **adoitan iniciarse de forma sutil, chegando a ser xustificadas como unha manifestación de amor, de forma que as vítimas se senten desorientadas e confundidas**. Así mesmo, o falso arrepentimento mostrado polo agresor contribúe a reforzar a permanencia da vítima na relación violenta, facéndolle crer que a situación pode mellorar. Pero en realidade, o que sucede co paso do tempo e na espera de que a situación mellore, é que aumente a probabilidade de que aparezan novas agresións. Todo iso reflíctese no **denominado por E. Walker “Ciclo da violencia”**. O ciclo iníciase cunha fase de **acumulación da tensión**, na que a vítima percibe como o agresor vai volvéndose máis susceptible,

responde con máis hostilidade e busca motivos de conflito en situacións normais da vida ordinaria. A segunda fase supón o **estallido da tensión**, na que a violencia finalmente explota, dando lugar á agresión. Na terceira fase, denominada de **lúa de mel ou de arrepentimento**, o agresor pide desculpas á vítima, faille agasallos, promete que non volverá agredirlle e trata de mostrar arrepentimento. Esta etapa vai sendo cada vez máis breve a base de repetirse continuamente, chegando mesmo a desaparecer. O falso arrepentimento do agresor mantén a ilusión do cambio na vítima, o que explica a continuidade da relación violenta.

Así, as fases que compoñen un ciclo de violencia, utilizando como referencia as achegas que fai sobre a materia o «Instituto de Sexoloxía», membro da Federación Española de Sociedades de sexoloxía, son:

1. Fase de acumulación de tensión.

O mozo/varón maltratador empeza a amosarse tenso e irritable, calquera comportamento da parella esperta nel unha reacción de enfado. Se ela, sorprendida, tenta falar con el para solucionar o problema, analizar a causa, isto só provoca máis enfado. A vítima, para non molestarlle, comeza entón a non facer nada, tenta non expresar a súa opinión, porque sabe que el expresará a contraria e haberá unha discusión. Tamén tenta facer ou actuar o menos posible, entra nunha fase de inmovilidade, pero isto tampouco a salva. Se a vítima se queixa, o agresor négao todo e envorca a culpabilidade nela, e esa desigualdade que se foi construíndo ao longo da relación, é utilizada cara á muller. Téntaa convencer de que el ten razón e non ela, que a súa percepción da realidade é equivocada. Ela acaba dubidando da súa propia experiencia, séntese confundida e comeza a creerse culpable do que pasa. Isto vai reforzar aínda máis o comportamento do agresor. El distánciase emocionalmente, a vítima asústase, pensando que o vai a perder e que se isto ocorre, será a súa culpa, posto que non soubo conservar o seu amor e darlle todo o que el necesita. Ela descúlpase unha e outra vez, confiando en solucionar a situación.

2. Fase de explosión violenta.

Nesta fase, o agresor acaba explotando, perdendo o control e cargando con dureza contra a súa parella (insultos, golpes, empuxóns). Ela, que en todo

momento tenta salvar a relación, séntese impotente e débil, e a desigual balanza que se foi establecendo ao longo da relación, parálizaa. Deste xeito, non toma represalias, outórgalle todo o poder a el e entra nunha indefensión aprendida que lle impide reaccionar.

3. Fase de Lúa de Mel.

Nesta terceira etapa, o agresor séntese moi arrepenido da súa conduta (polo menos as primeiras veces), implora perdón, promete cambiar e realmente comeza a modificar a súa conduta. Durante esta fase convértese no ser máis encantador do mundo. A parella ao observar estes cambios, pensa que non volverá ocorrer, xa que relaciona os malos tratos cun momento de tensión ou con outras circunstancias que son alleas á verdadeira personalidade da súa parella (como por exemplo, coa inxesta de sustancias estupefacientes ou psicotrópicas). O agresor, unha vez que consegue o perdón da súa vítima e parece que todo quedou no esquecemento, séntese de novo seguro na relación e empeza un novo ciclo de abusos. Así, cando ela cre que mantén o poder conseguido na fase de lúa de mel, o agresor vólvea castigar duramente. Cada vez que se repite o ciclo, a muller vaise volvendo máis dependente e vai tendo menos enerxía para loitar, é o que se coñece como “indefensión aprendida”. O agresor é quen controla estes ciclos e o que decide cando se acaba a lúa de mel. Ela, chega un momento, no que comeza a ser consciente de que faga o que faga non vai poder controlar o comportamento da súa parella, os malos tratos son arbitrarios e indiscriminados. Así, os ciclos de violencia vanse sucedendo ata que desaparece completamente a lúa de mel.

Coñécese como escalada de violencia ao incremento acelerado da violencia que se dá ao final da fase de tensión e ao final da fase de reconciliación. Que a vítima identifique a escalada de violencia é fundamental para que realice unha valoración do perigo ao que está exposta e así tome as medidas pertinentes, tales como recorrer á intervención de profesionais que a axuden a saír da situación de malos tratos.

Ao abordar as fases de violencia de xénero co alumnado é fundamental transmitirles a importancia de anticipar os feitos, desenmascarar as estratexias de control e manipulación do agresor e a toma de

decisións ao respecto. É importante que entendan que as vítimas non son vítimas porque son parvas ou que permanecen na relación porque a situación non lles desgusta de todo. Todas as mulleres, antes de sufrir unha situación dese tipo, pensaban que elas non o aguantarían. As mulleres vítimas de violencia non son mulleres “sen carácter”. A maioría das adolescentes tenden a pensar que a elas iso non lle pasaría, que elas non aguantarían iso.

As vítimas atópanse atrapadas na relación por unha maraña de circunstancias:

- **Pola vinculación afectiva co agresor.** Cre que a súa parella aínda a quere, ela quéreo e non quere facerlle dano, só trata de solucionar os seus problemas, etc.
- **A dependencia emocional.** Habitualmente o agresor trata de afastar á vítima do seu círculo de amizades e familiar, dese xeito crea un vínculo de dependencia emocional na vítima que a leva a ter que permanecer ao seu lado porque pensa que “é o único que ten”.
- **A negación dos malos tratos** ou da súa gravidade. Moitas veces non identifican certas condutas que se suceden como situacións de malos tratos (revisarlle o móbil, controlarlle as conexións ao WhatsApp, ...).
- Mantendo a **confianza/esperanza nas promesas de cambio.**
- **Pola indefensión aprendida.** Trátase da condición psicolóxica na que a muller aprende a crer que está indefensa, que non ten control sobre a situación, que calquera cousa que faga será inútil...
- **Pola inseguridade, a baixa autoestima.** Chega a crer que ela é a responsable dos malos tratos que recibe e que, se se “porta ben” e se é “boa”, el non a maltratará. Isto é o resultado da presión psicolóxica que realiza o maltrador sobre a vítima, facéndoa responsable dos malos tratos e minando a súa autoestima mediante insultos ou vexacións.
- **Polo medo ás represalias,** a que a súa parella a agrida ou a mate se decide afastarse. Tamén medo pola súa contorna ou vergoña a facer pública a súa situación de malos tratos.

A violencia de xénero en parellas adolescentes

A violencia de xénero, en parellas adolescentes, adoita iniciarse de forma sutil, e cada vez vólvese máis daniña e evidente.

O agresor, inicialmente, mantén comportamentos coercitivos e de abuso cara á súa parella, como: desvalorización, dominio, control, illamento, culpabilización, hostilidade, intimidación ou ameazas. Con este tipo de comportamentos busca establecer e manter o control sobre a súa parella e sobre a relación. Tras este patrón de conduta abusivo, verbal, psicolóxico ou sexual que exerce o agresor cara á súa parella, adoita aparecer o abuso físico.

Isto é o que se chama escaleira cíclica da violencia, pola que a violencia de xénero vai progresivamente sendo máis visible e manifesta. Unha cuestión a ter en conta é que as condutas de violencia de xénero exercidas con anterioridade, as máis sutís, provocan na vítima unha perda da autoestima e confianza en si mesma, polo que lle resulta difícil afrontar a situación ou pedir apoio ás amizades, familiares ou a profesionais.

A violencia de xénero en adolescentes presenta as seguintes características:

- Gran uso da violencia psicolóxica; a física pode exercerse en público.
- Aparición da violencia de xeito temperá; presenta unha rápida extensión.
- Ciclo da violencia moi rápido dende o inicio da relación; violencia sexual non recoñecida como violencia.
- Comportamentos de control moi fortes e estritos; gran uso das TICs para o control, o illamento e a desvalorización.
- Non recoñecemento da violencia por parte das vítimas.
- Identificación unicamente da violencia física, non da psicolóxica.
- Menor dificultade para romper a parella que en mulleres adultas.

- Gran vulnerabilidade ás recaídas.
- “Espellismo de igualdade”, é dicir, a xustificación do illamento e control sufrido polas rapazas, baixo o argumento de que elas tamén condicionan á súa parella. Arguméntase baixo a premisa de que existen condutas de violencia física leves mutuas ao inicio da relación, que tamén dificultan a detección da violencia de xénero, xa que se considera “violencia mutua” ou “violencia cruzada”. Debemos facer fincapé en que esta concepción é errónea.
- É importante o grupo de iguais ante a existencia de violencia de xénero. Existe a posibilidade de que se normalicen situacións de abuso, control e dominio, o que dificulta que a rapaza visibilice e detecte a violencia de xénero que sofre. Poden, polo tanto, actuar como facilitadores ou dificultadores.

A violencia de xénero e as redes sociais

As manifestacións de violencia psicolóxica que poden vivirse **nunha relación de parella poden transformase nas redes sociais en control virtual ou en cibercontrol** (dicirle que amizades pode ou non ter nas súas redes, con quen pode falar, vixiarlle continuamente que comentarios fai nas redes sociais e a quen,...). E nalgúns casos, a violencia virtual, con humillacións públicas e ameazas. **O seu obxectivo é a dominación, a discriminación e o abuso da posición de poder. Así mesmo, supón unha intromisión na vida privada da vítima sen o seu consentimento.**

Nesta tipoloxía danse dúas características de dominación e control de forma online no contexto da parella: a facilidade para facer dano a través da Rede e o contacto permanente coa vítima. Os celos, a prohibición de estar nas redes sociais, a prohibición de ter a determinadas amizades como contactos nas redes, así como esixirle o traspaso de contrasinais como mostra de amor e confianza, son algúns dos exemplos desta forma de malos tratos. Por tanto, o ciberacoso pode converterse nunha forma máis de violencia de xénero, provocando os mesmos efectos

negativos a nivel psicolóxico e/ou social, tales como o medo, ansiedade, inseguridade, depresión, illamento social, etc. Esta forma de violencia exercida cara a muller maniféstase principalmente a través destas prácticas:

- Acoso e control (suplantación de identidade en redes sociais ou foros, publicar información ou imaxes, vídeos ofensivos para danar a dignidade da vítima, realizar acoso verbal, etc.).
- Mensaxes ofensivas e descualificacións.
- Ameazas.
- Extorsión.
- Difamación (facer circular rumores sobre unha persoa co obxecto de acosala).
- Haching e acceso a contidos sen consentimento.

As redes sociais poden aumentar o control sobre a vítima (control do seu tempo e control da súa intimidade), un control que moitas veces non é percibido pola vítima. Moitas e moitos adolescentes tenden a normalizar condutas de control "disfrazadas" de amor ou interese, e esas condutas á súa vez, trasládanse ás redes sociais.

Unha exposición constante a ese control virtual tende a incrementar tamén a súa tolerancia fronte ao control no plano físico. Así, minimizando, negando ou normalizando esas condutas poden chegar a perder tanto a sensibilidade cara á violencia de xénero como a súa capacidade para reaccionar ante ela.

En xeral, os mozos poden adoptar esa conduta para afirmar a súa masculinidade (en boa parte, porque cren que ese é o papel que teñen que representar). **E as mozas que toleran este tipo de comportamentos e condutas de control é porque as confunden con interese, con amor, ou tamén porque teñen medo a que a súa parella as deixe se lle poñen freo.** Así mesmo, as condutas de control a miúdo preséntanse de forma enganosa, "disfrazadas" de interese ou de amor, polo que se poden confundir. Moitas veces esas condutas exércenas mozos que aparecen como moi seguros de si mesmos e, por tanto, pode resultar atractivos para algunhas mozas. Este tipo de condutas, a miúdo, normalízanse, minimízanse ou considéranse

problemas individuais que non teñen nada que ver coa desigualdade de xénero.

As actitudes de control na parella son un factor de risco para que se orixinen condutas violentas. **Detrás da violencia escóndese unha relación de poder e dominación, unha forma inadecuada de afrontar os conflitos.** A visión romántica leva a manter ideas distorsionadas sobre o amor, confundindo os celos co amor e a protección. É unha realidade que os celos están ligados á diferenza de poder que pode darse nunha relación de parella, e en ocasións utilízanse para chantaxear e facer sentir mal á outra persoa. Que a parella sinta celos non é unha mostra de amor, senón de inseguridade. Os celos non son exclusivos da relación de parella, pero son sentimentos que moitas persoas experimentamos nalgunha ocasión neste contexto. Poden converterse nunha emoción destrutiva cando van unidos á pretensión de controlar e de posuír á parella. A persoa celosa pode chegar a sufrir moito e a ocasionar moita dor na súa parella. Pode chegar a destruír unha relación de parella e produce un deterioro que non se pode interpretar como unha mostra de amor.

Así, os celos son unha emoción negativa, e nunha relación afectiva, xorden ante a sospeita, real ou imaxinada, dunha ameaza que se cerne sobre a seguridade da relación. Polo tanto, son unha resposta emocional que expresa vulnerabilidade e que xorden cando unha persoa percibe unha ameaza cara a algo que considera como propio. Son varias as correntes explicativas as que tentan dar resposta ao por que as persoas somos celosas. Algunhas apuntan a que basicamente existe unha predisposición xenética a sentir celos que se vai moldeando polo contexto, isto é, pola biografía familiar e relacional e polo ambiente e a cultura, polo que estes serían elementos sobre os que se asenta a personalidade celosa. Segundo isto, compóñense de "factores que predispoñen" e de "factores que desencadean". Desde unha perspectiva cultural, a orixe dos celos entre mulleres e homes sitúase no proceso de socialización diferencial e na influencia social e cultural, polo que as diferenzas entre ambos sexos estarían explicadas desde as adscripcións dun e outro aos roles de xénero dominantes nese contexto. Con todo, e independentemente de se ten bases psicolóxicas, neuronais, hormonais, ou xenéticas,

os celos fan que unha persoa que os sofre se sinta fráxil, insegura e medorenta; o que pode levar a que a parella entre no perigoso xogo dos celos. No xogo dos celos téndese a facer cousas para evitar problemas, pero esas cousas, ao final, poden acabar sendo tamén un problema. Ademais, neste xogo, inclúese outras accións coa finalidade de controlar á parella, mirar o seu móbil, ler os e-mails que recibe,...

Valores como o respecto, a diversidade de opcións e opinións ou a igualdade de dereitos son básicos para construír relacións equilibradas. Todas as persoas temos dereito a poder comunicarnos con quen desexemos, pero tendo sempre en conta os dereitos e as liberdades das outras persoas. As novas tecnoloxías e as redes sociais son ferramentas que, usadas de forma positiva, favorecen un intercambio agradable. Do contrario, poden darse situacións de control que poden supor mecanismos de poder e dominación. Ao tratar de controlar a unha persoa, ao establecerlle límites a súa liberdade á hora de establecer as conexións que queira e ás horas que queira, unha parte moi importante da súa intimidade vese coartada. Unha relación baseada na confianza é a mellor forma de evitar estas situacións.

As redes sociais son un espazo de divulgación persoal e a través delas expresámonos e comunicámonos de forma afectiva, simbólica e íntima, transmitindo o noso día a día e, en ocasións, tamén buscamos vinculacións emocionais. O ciberacoso é un acto de violencia intencionado que se apoia no emprego de medios tecnolóxicos e se exerce de forma repetitiva e constante no tempo. As pautas mantidas no ciberacoso aseméllanse as mantidas nas situacións de violencia de xénero, pero neste caso, trátase de prácticas de acoso entre iguais. Estas supoñen a persecución dun ou dunha menor cara outro ou outra menor, baixo a forma de insultos, vexacións, ameazas, chantaxe, etc.

A curto prazo, para a persoa acosada, pode ter uns efectos máis prexudiciais que os efectos do bullying, xa que ataca directamente ás súas emocións, aos seus valores e á súa imaxe global. En pouco tempo, pode resultar afectada a imaxe social da persoa acosada, chegando incluso a danos maiores debido ao anonimato da persoa acosadora e a rapidez con

que a vítima adoita culpabilizarse ao recibir moitas mensaxes negativas sobre a súa persoa. De feito, a capacidade destrutiva do ciberacoso ten que ver coa posibilidade de que aparezan máis persoas acosadoras que se sumen e que gozan coa dor allea.

As formas máis comúns de ciberacoso son:

- Discusión iniciada normalmente na Internet e que comeza a subir de ton, sucedéndose os insultos.
- Envío repetido de mensaxes desagradables e difusión de rumores para danar a reputación da vítima ante as súas amizades.
- Suplantación da personalidade da vítima, facéndose pasar por ela usando o seu teléfono ou as súas contas nas RRSS.
- Violación da intimidade compartindo segredos na rede (fotografías, vídeos, mensaxes, etc.).
- Difusión de datos reais ou falsos de contido sexual.
- Comunicación do enderezo electrónico da vítima para convertela en branco de correo lixo (SPAM) ou de contactos descoñecidos.
- Concertación dalgún encontro dixital para levar a cabo algún tipo de chantaxe en liña.

O sexting tamén é unha nova práctica que consiste na «difusión ou publicación de imaxes ou vídeos de tipo sexual, producidos polo propio remitente, principalmente a través do teléfono móbil», ou por outros dispositivos tecnolóxicos (tabletas, portátiles, etc.).

A xente que practica o sexting faino para exhibirse, atraer a alguén, mostrar interese por alguén ou demostrar compromiso. Pero o problema aparece cando termina a relación, xa que a outra persoa queda con material moi comprometedor. É perigoso porque ao enviar unha fotografía pérdese o control desa imaxe e é imposible recuperala, e a persoa que a recibe pode reenviala, copiala, publicala na internet ou compartila con outra persoa. Ademais pode producírnos un importante dano emocional produto de que se compartan unha imaxe sexual nosa.

Cando se abordan aspectos tan próximos á mocidade, como as primeiras relacións de parella ou as relacións de amizade que se establecen a través das redes, é importante que coñezan as pautas para unha correcta xestión da súa privacidade e así poidan utilizar de forma segura e positiva as redes sociais. A continuación trátanse algunhas das consideracións máis importantes para un correcto uso das Redes Sociais:

- Compartir por internet unicamente a información que non nos importa que sexa vista por outras persoas. Debemos ter coidado cos nosos datos persoais e cos datos persoais doutras persoas.
- O que se publica non sempre se pode eliminar, polo que debemos pensar ben antes de compartir imaxes, información, datos confidenciais, etc.
- Aprendamos a utilizar as ferramentas de privacidade que teñen os espazos virtuais que utilizamos. A maioría dispoñen de opcións que nos permiten configurala para controlar o que se pode ver do noso perfil na internet.
- Respectemos ao resto de persoas usuarias destas Redes. Mentir e enganar, facerse pasar por outra persoa para molestar, insultar, acosar, etc.; son actitudes que van en contra de valores como o respecto, a responsabilidade ou os bos tratos, tan importantes para sentirse ben cunha mesma como coas demais persoas.
- Debemos controlar os nosos datos de acceso ás redes sociais e os nosos contrasinais. O mellor é poñer contrasinais longos, con números, letras e símbolos, e cambialos cada certo tempo. Non utilizar o mesmo contrasinal para todos os perfís que teñamos porque se alguén o adiviña poderá suplantar a nosa identidade.
- De cando en vez podemos probar a poñer o noso nome completo entre comiñas no buscador de Google para saber que información circula sobre nós na internet. Isto permitiranos comprobar se necesitamos reforzar a nosa privacidade.
- Tratemos ás persoas coas que conectamos a través de Internet da mesma forma que o faríamos no cara a cara. A amizade, o respecto e o amor son sentimentos que tamén se poden demostrar a través da rede.

Os micromachismos no seo da parella

Os micromachismos son prácticas de dominación e violencia masculina na vida cotiá. No seo dunha relación de parella, maniféstanse como formas de presión de baixa intensidade, máis ou menos sutil, coas que os homes intentan impor e manter o dominio e unha suposta superioridade sobre a muller. Son pequenos e cotiás controis, imposicións e abusos de poder. Tamén se coñecen como pequenas tiranías, violencia de moi baixa intensidade, artimañas de dominación, ou machismo invisible.

Unha das peculiaridades dos micromachismos, que vén dada pola súa invisibilidade, é que van producindo un dano xordo e un prexuízo na autonomía das mulleres que se vai agravando co paso do tempo. Poden resultar normais, xa que se evidencian en moitas prácticas cotiás. Deste xeito, algúns maniféstanse en accións cotiás como dispoñer de tempo libre porque a parella asume tarefas domésticas que nos corresponderían se a repartición fose equitativa. Hai moitos máis, podemos pensar nalgún anuncio publicitario sobre produtos de limpeza protagonizados por mulleres; moitas veces tamén escoitamos comentarios, e moitas veces pronunciados polas propias mulleres, do tipo: “e para cando os nenos?”; “Ainda non tes parella?”; “Váiseche a pasar o arroz”. En definitiva, aluden a situacións, comportamentos e actitudes machistas que as mulleres sofren no día a día.

Desta maneira, os micromachismos son microabusos ou microviolencias que procuran que os homes manteñan a súa posición de xénero creando unha rede que sutilmente atrape ás mulleres, minguando así a súa autonomía persoal. Polo tanto, os micromachismos están na base e son o caldo de cultivo do resto de formas de violencia de xénero (psicolóxica, sexual, económica, física, etc.).

O certo é que comezan a usarse dende o principio da relación, para reducir a liberdade das mulleres de maneira paulatina. O obxectivo é que a muller en lugar de suxeito, se converta en obxecto. De maneira puntual, os micromachismos poden non parecer moi daniños, pero o seu poder reside precisamente na reiteración dos mesmos a través do tempo e a través

de miles de xeracións de homes.

Segundo Luis Bonino, existen diferentes tipos de micromachismos. Os principais explícanse de seguido:

- **Micromachismos coercitivos**

Intimidación

Encóntrase no límite entre os propios micromachismos e a violencia psicolóxica. Consiste nunha manobra atemorizante que se exerce cando o home ten fama (real ou fantasiada) de que é abusivo ou agresivo. Utilízase o temor para facer entender á parella que se non obedece, algo negativo poderá pasarlle. Na intimidación está moi presente a linguaxe non verbal, miradas desafiantes, ton de voz seco e elevado, rictus serio, etc.

Control do diñeiro

Realízase un monopolio do home no uso e toma de decisións acerca do diñeiro da parella, limitando o acceso da muller a este. Baixo este micromachismo está a idea de que o diñeiro é patrimonio masculino, pola súa vinculación tradicional co “cabeza de familia” ou co mercado laboral. Tamén inclúe a negación do valor económico que supón o traballo doméstico e a crianza e coidado tanto de menores como de persoas dependentes.

Non participación no espazo doméstico

Baséase na crenza de que hai espazos diferenciais para mulleres e homes, o doméstico é feminino e o público é masculino, polo que son as mulleres as que deben asumir o espazo doméstico sen contar coa implicación dos homes. Desta maneira, sobrecárgase ás mulleres física e psicolóxicamente (dobres xornadas) por unha falta absoluta de corresponsabilidade.

Uso expansivo-abusivo do espazo físico e do tempo para si

Este grupo de micromachismos apoia a idea de que o espazo e o tempo son unicamente unha posesión masculina, vendo isto como algo natural.

No seo dunha relación de parella, maniféstanse

como formas de presión de baixa intensidade, máis ou menos sutil, coas que os varóns intentan impor e manter o dominio e unha suposta superioridade sobre a muller. Desta maneira, non se realiza negociación no uso de espazos e tempos. Exemplos disto son o monopolio do televisor, a invasión corporal do espazo (pernas, abertas, pernas estiradas...), etc. Tamén son prioritarias as actividades de ocio dos homes, e polo tanto, innegociables.

Insistencia abusiva

Coñécese tamén como “gañar por cansazo”, obtendo o que se quere por unha constante insistencia e esgotamento da outra parte, quen finalmente acepta o imposto a cambio de tranquilidade.

Imposición de intimidade

Consiste no acercamento unidireccional do home, atendendo unicamente ao seu desexo e sen ter en conta a apetencia da muller.

Apelación á “superioridade” da “lóxica” dos homes

Neste grupo de micromachismos recórrese á idea de que a razón é “cousa de homes”, polo que utilízase este criterio para impoñer ideas, condutas ou eleccións desfavorables para as mulleres. Un exemplo podería ser cando chega o momento de elixir destino de vacacións, non terse en conta os lugares propostos polas mulleres. Comentarios como “ti non sabes” ou “só dis parvadas”, estarían dentro deste grupo.

- **Micromachismos encubertos**

Creación de falta de intimidade

Son manobras activas de afastamento, que impiden a conexión dentro da parella, como marcar distancia deliberadamente sen atender a razóns. Así, os homes son os que toman o mando da intimidade da parella.

Dentro deste grupo son destacables:

- **Silencio:** negarse a falar ou dar explicacións, non establecer diálogo (algunhas estratexias son pecharse nun mesmo, non contestar, non

escoitar, contestar con monosílabos, etc.).

- **Illamento e límites:** o illamento pode ser físico, como agocharse nalgún espazo da casa, ou mental, dando a sensación de “pecharse nos seus pensamentos”. Os límites póñense enunciando frases defensivas como: “déixame en paz”, “estou ocupado”; “non me organices a vida”, etc. A idea é deixar claro á parella que é ela quen molesta.
- **Enganos e mentiras:** omítese ou ocúltase información para desvirtuar a realidade. Entre os enganos máis frecuentes están negar o evidente e incumplir promesas, e entre as mentiras que máis se utilizan están as relacionadas co uso do diñeiro e do tempo.

Desautorización

Estas manobras están baseadas na crenza de que os homes teñen o monopolio da razón, que están no correcto, menosprezando as opinións das mulleres, o que soe pasar factura na autoestima destas. Un xesto desprezativo moi típico para acompañar este micromachismo é a “cara de can”, e exemplos son as descualificacións, a ridiculización, a hipervaloración do masculino fronte ao feminino, etc.

Paternalismo

É un micromachismo que pode parecer “positivo”, xa que camufla o autoritarismo e posesión a través de mensaxes como “fágoo por ti” ou “é polo teu ben”. Intenta evitar a autonomía e independencia da muller.

Manipulación emocional

Utilízase o afecto como instrumento de control da relación. Danse mensaxes de confianza e afectividade á muller para xerar nela dúbidas sobre si mesma e sentimentos negativos. Para elo utilízanse dobres mensaxes, insinuacións e acusacións para conseguir que a muller teña sentimento de culpa.

- **Micromachismos de crisis**

Hipercontrol

Consiste nun aumento paulatino de control sobre as actividades, tempos e espazos das mulleres.

Non dar lugar á crítica nin á negociación

Darlle a volta aos reclamos da muller, minimizando as actitudes negativas dos homes, con frases como “non é para tanto”, “de que te queixas se me coñeciches así”, etc.

Promesas e facer méritos

Son manobras nas que fronte aos reclamos da muller, o home fai modificacións puntuais que implican ceder provisionalmente por conveniencia, sen cuestionarse a conduta negativa que se está a realizar. A través desta estratexia moitas mulleres deciden dar novas oportunidades, perpetuando desta maneira a situación que lle xera malestar. Exemplos típicos son facer regalos, pedir perdón, aumentar as mostras de agarimo, etc.

Victimismo

A través desta estratexia o home declárase como unha vítima inocente das “loucuras” da muller, culpabilizándoa ata dobregala á súa vontade.

Dar mágoa

Consiste en dar pena para que a muller se apiade do home, e esta ceda. É recorrente que o home busque persoas aliadas que avalen o boa persoa que é fora da casa ou que realice intentos de acabar coa súa vida para manter con el á parella.

Consecuencias dos micromachismos

Independentemente do tipo de micromachismos que se xeren, o certo é que os efectos son devastadores para as mulleres, provocando:

- Esgotamento das reservas emocionais e da enerxía, sentimento de derrota e de impotencia.
- Deterioro moi acusado da autoestima, co aumento da súa inseguridade e redución da súa capacidade para tomar decisións.
- Diminución do seu empoderamento e parálise do seu desenvolvemento persoal e profesional.
- Irritabilidade crónica, que soe derivar en diferentes trastornos de saúde mental, nomeadamente trastornos de ansiedade ou depresivos.

PROPOSTA DIDÁCTICA



Ficha de actividades

TEMA	Violencia de xénero
CURSOS	3º e 4º da ESO
OBXECTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Dotar das ferramentas para a prevención e a identificación da violencia de xénero, especialmente aquela de baixa intensidade. • Aprender a identificar as distintas formas de violencia de xénero. • Concienciar sobre as novas formas de exercer a violencia de xénero. • Proporcionar pautas saudables no uso das redes sociais. • Transmitir a importancia da empatía, de poñerse no lugar da outra persoa. • Reflexionar sobre o tratamento da violencia de xénero nos medios de comunicación e redes sociais.
CONTIDOS QUE SE VAN A TRABALLAR	<ul style="list-style-type: none"> ▷ Violencia de xénero ▷ Tipos de violencia de xénero ▷ Fases de violencia de xénero: o ciclo do maltrato ▷ Micromachismos no seo da parella ▷ Redes sociais e violencia de xénero ▷ Ciberviolencia de xénero

ACTIVIDADES	TEMPO ESTIMADO	CONTIDOS	MATERIAIS
1ª. Actividade «Bótalle cabeza»	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Violencia de xénero ▶ Tipos de violencia de xénero ▶ Desigualdade de xénero ▶ Relacións afectivo-sexuais 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 3. Casos • FICHA Nº 4. Casos - profesorado • Papeis de traballo • Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=HMia7q-B2sU
2ª. Actividade «De sentido común»	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Violencia de xénero ▶ Ciberviolencia de xénero ▶ Redes sociais ▶ Actitudes de control 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 5. Vantaxes vs desvantaxes • FICHA Nº 6. Vantaxes vs desvantaxes das redes sociais - profesorado • Cartóns de cores (verde, amarelo e vermello) • FICHA Nº 7. O xogo do semáforo • FICHA Nº 8. O xogo do semáforo - profesorado • Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=coYmbd158ks
3ª. Actividade «A liña do maltrato»	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Actitudes de control ▶ Violencia de xénero ▶ Ciclo da violencia de xénero ▶ Ciberviolencia ▶ Redes sociais ▶ Relacións tóxicas vs. relacións saudables 	<ul style="list-style-type: none"> • Post-its de cores • Cinta adhesiva (opcional) • Vídeo: https://vimeo.com/79969071
4ª. Actividade «Metamorfose»	100 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Violencia psicolóxica ▶ Relacións tóxicas vs. relacións saudables ▶ Consecuencias da violencia psicolóxica ▶ Cambios na personalidade das vítimas de maltrato 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 9. Dime como pensas e direiche como actúas • FICHA Nº 10. Dime como pensas e direiche como actúas – profesorado • Espellos • FICHA Nº 11. Espellismos • FICHA Nº 12. Espellismos - profesorado • Vídeo: https://vimeo.com/221900448
5ª. Actividade «O túnel dos micromachismos»	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Micromachismos ▶ Actitudes controladoras ▶ Relacións tóxicas vs. relacións saudables ▶ Violencia de xénero ▶ Consecuencias da violencia de xénero 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 13. Eli ten un fillo • Post-its • Vídeo: https://vimeo.com/245711922

1ª ACTIVIDADE

«Bótalle cabeza»

50 min.



1º. Nesta primeira actividade abórdase a violencia de xénero e os diferentes tipos de violencia de xénero. Para iso, faise unha breve tormenta de ideas para coñecer a información da que dispón o alumnado sobre a violencia de xénero.



2º. A continuación fórmanse pequenos grupos de 4 ou 5 persoas para traballar na construción colectiva do concepto de violencia de xénero. Entrégase a cada grupo un folio tamaño A3 para que escriban, durante aproximadamente 5 minutos, unha breve idea do que entenden por violencia de xénero.



3º. Pídese a cada grupo que expoña o seu significado de violencia. No encerado anótanse as ideas e conceptos chave que van aparecendo nas exposicións de cada grupo.



4º. Para introducir as formas de exercer a violencia de xénero empregamos a **FICHA Nº 3. Casos**. Esta ficha contén 4 historias sobre situacións que se poden dar nas primeiras relacións de parella. Para realizar esta actividade, o alumnado pode permanecer distribuído en pequenos grupos. Nun inicio non se lle indica que tipo de situacións se dan en cada un dos casos, xa que se trata de comprobar que formas de violencia son capaces de identificar. Nas diferentes situacións pódense identificar abusos verbais e emocionais, condutas dominantes e de control, malos tratos físicos, e abuso sexual. O obxectivo é traballar algunhas formas de violencia de xénero que se poden dar nas relacións afectivas entre adolescentes. No apartado dedicado aos anexos hai dous tipos de fichas de casos, unha para o alumnado e outra para o profesorado (véxase en anexos, FICHA Nº 4). Esta última contén as claves para orientar e desenvolver correctamente a dinámica.



1º Caso. Eva e Alberto

Eva e Alberto teñen 15 e 16 anos, e saen dende hai 6 meses. Aínda que parece que se levan ben, ás veces teñen algún conflito. Alberto ten un carácter complicado. Cando saen os venres á noite é habitual atopalos discutindo por calquera cousa: porque Eva se vai coas súas amigas e tarda en volver, porque está moito tempo falando con algún amigo, etc. Ao principio, cando discutían e Alberto estaba moi enfadado, insultaba a Eva, pero xa en varias ocasións, lle ten tirado cousas ao chan e, mesmo, empurrado e darlle tiróns de cabelo. Cando lle pasa o enfado, arrepíntese moito, pero cando se volve a enfadar, volve ao mesmo.

2º Caso. Margarita e Pedro

...

Imaxe da ficha Nº 3 ►
véxase en anexos



5º. Tras a lectura e reflexión dos grupos iníciase un debate grupal para que o alumnado de cada grupo achegue as súas reflexións sobre as 4 situacións e así coñecer as súas opinións, xa que moitas mozas e mozos posiblemente non as identifiquen como actitudes de violencia de xénero, porque as normalizan. Para dinamizar o debate, pódense lanzar algunhas preguntas:

- Que vos chamou a atención destas situacións? Descubristes algo que non criades que fose tan problemático como o expoñen aquí?
- Que opinades sobre as relacións absorbentes?
- Identificastes malos tratos nalgún dos casos expostos? En cales?
- Que condutas identificades en cada un dos casos que vos levan a pensar que se trata de violencia de xénero?
- A que tipo violencia se refire cada un deles?

- Na violencia psicolóxica, que condutas dominantes e de control identificastes?
- Parécevos esaxerado o que mostran?
- Vistes ou presenciastes algunha vez algunha situación como a descrita?
- Pensades que a maioría dos e das adolescentes dáse conta de que este tipo de comportamento é en realidade unha forma de malos tratos de xénero?




6º. Tras a exposición de cada caso e a síntese das achegas do alumnado, explícanse as diferentes formas de violencia de xénero ás que se refiren os casos (caso 1: física; caso 2: psicolóxica; caso 3: sexual; e caso 4: psicolóxica).



7º. En gran grupo téntase apuntar cales son os sinais da violencia psicolóxica e vanse anotando no encerado.



8º. Ponse un breve vídeo da campaña "#ÉchaleCabeza, do Concello de Sevilla no que se aborda, en clave de humor, as formas de malos tratos de xénero. Este vídeo permite identificar algunhas mensaxes sobre as desigualdades de xénero. Os actores Alfonso Sánchez e Alberto López fan un intercambio de papeis, simulando situacións de control e violencia sexista que se poden dar nunha relación de parella entre unha moza e un mozo.

	TÍTULO	Échale cabeza: el maltrato no es solo cuando te ponen un ojo morado.
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=HMia7q-B2sU
	DURACIÓN	03:44 min.



9º. Como peche proponse unha actividade de reflexión. Visto o vídeo, pídesese ao grupo que comente que "mensaxes" identificaron. Lánzanse algunhas preguntas:



- Chamouvos a atención que, na representación, cando un pega ao outro realmente o xustifique? ("Non che peguei. É unha caricia. É que me pos nerviosa").
- Que mensaxes aparecen sobre as desigualdades de xénero.
- Que outras cousas vos chamaron a atención? Pensades que isto sucede na realidade?
- Como debería ser unha relación sentimental entre dous adolescentes para evitar estas cousas?



SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

Condutas que se poden identificar na violencia psicolóxica:

- Control e vixilancia continuada no tempo.
- Desaprobación continuada en público e/ou en privado.
- Esixencia de obediencia.
- Manipulación.
- Intimidación (berros, ton de voz, xestos e linguaxe corporal agresiva, dar puñadas ou patadas a portas ou xanelas).
- Interferencia na toma de decisións.
- Control das amizades e das relacións sociais.
- Insultos.
- Desprezos.
- Humillacións.
- Ameazas (ameazar con publicar fotos, vídeos, ... sobre a parella nas RRSS, difundir rumores, ...)
- Coaccións.
- Distribuír na internet unha imaxe comprometida de contido sexual (real ou trucada) ou datos susceptibles de prexudicar á vítima.
- Facer ou dicir algo daniño a persoas importantes para ela.
- Destruír obxectos de valor económico ou sentimental.
- Etc.

2ª ACTIVIDADE

«De sentido común»

50 min.



1º. Comézase a actividade explicando brevemente o termo de ciberviolencia de xénero e as súas prácticas.



2º. Para seguir aprofundando nesta forma de violencia psicolóxica, distribúese ao alumnado en pequenos grupos e repárteselles a **FICHA Nº 5. Vantaxes vs desvantaxes** (véxase en anexos). Esta dinámica serve para tratar o feito de que unha mala utilización das novas tecnoloxías pode derivar en situacións de acoso. Pídeselles que pensen e escriban algúns argumentos do porqué as redes sociais poden favorecer a violencia de xénero. Para facilitarlles esta tarefa, a ficha contén dúas columnas, na primeira aparecen recollidas as potencialidades ou vantaxes que presentan as redes sociais, pero estas vantaxes se non se usan correctamente poden derivar en situacións de acoso e violencia de xénero, polo que na segunda columna teñen que recoller cales pensan que poden ser as consecuencias se se da un mal uso. No caso de que o alumnado necesite orientación, poden lanzarse algúns argumentos para explicar como as redes sociais poden ser utilizadas para exercer a violencia de xénero. O profesorado conta coa mesma ficha na que se inclúen algunhas orientacións para o desenvolvemento da actividade (véxase en anexos, FICHA Nº 6).



Imaxe da ficha Nº 5 ►
véxase en anexos

Vantaxes	Desvantaxes
<ul style="list-style-type: none"> Permite conectarse en calquera momento e practicamente desde calquera sitio. 	
<ul style="list-style-type: none"> Permite unha comunicación virtual con gran número persoas e a tempo real. 	

Esta dinámica permite comprobar como, nalgúns casos, determinadas manifestacións nas redes sociais son indicativas do exercicio da dominación e o control ou un sinal de que estamos ante unha relación tóxica. Pero noutros casos, chegan a constituír verdadeiras manifestacións do exercicio da violencia psicolóxica no seo da parella, dun modo virtual, pero coas mesmas consecuencias.

3º. Para seguir aprofundando no tema e incentivar a análise crítica sobre as relacións baseadas no control mediante as redes sociais, e se poidan establecer barreiras ante condutas que non son aceptables, propónse o xogo do semáforo. Nun listado de condutas referidas ao uso das redes sociais que a miúdo os mozos e mozas manteñen nas súas relacións de parella, o alumnado ten que diferenciar:

- aquelas condutas que considera que son propias dunha **relación saudable**;
- aquelas que supoñen unha **falta de respecto mutuo** e da privacidade da parella;
- e aquelas que son propias de **comportamentos controladores e dominantes**.

O alumnado ten que mostrar mediante o cartón correspondente se son condutas propias dunha relación saudable (verde), se son condutas que indican unha falta de respecto e con elas téntase vulnerar a privacidade da parella (amarelo), ou se se trata de condutas propias de comportamentos controladores e dominantes (vermello).



Repártese a cada alumna e alumno a **FICHA Nº 7. O xogo do semáforo** e 3 cartóns de cores diferentes (verde, laranxa e vermello) e lense as frases recollidas na ficha do

profesorado (véxase en anexos, FICHA Nº 8). A ficha contén unha listaxe de condutas no uso das redes sociais que moitas parellas de adolescentes manteñen nas súas relacións.

Imaxe da ficha Nº 7 ►
véxase en anexos

1) Estar pendente dos “Gústame” dunha foto miña en redes sociais.
2) Revisar as conversas e mensaxes do móbil da parella.
3) Entender que as respostas a unha mensaxe da parella non teñen que ser inmediatas, e mesmo ás veces pode non haber resposta.
...

O profesorado conta coa mesma ficha na que se inclúen as orientacións necesarias para desenvolvela (véxase en anexos). Pautas para o emprego dos cartóns:

- **COR VERDE.** Conduta dunha relación saudable.

Emprégase cando consideren que se trata de condutas que permiten manter unha relación de parella sa, baseada no respecto mutuo e na igualdade.

- **COR LARANXA.** Conduta que é un sinal de alerta e pode por en perigo a relación de parella.

Para aquelas condutas nas relacións de parella que supoñen unha perda do respecto mutuo e da privacidade da parella. Así mesmo, poden ser os primeiros sinais da instauración do proceso de violencia de xénero nas parellas.

- **COR VERMELLO.** Conduta perigosa de acoso e control.

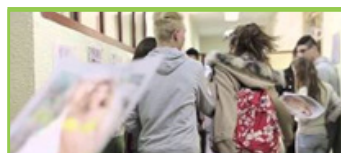
Cando consideren que se tratan de condutas e situacións nas que se dá un control excesivo e continuado da parella, e polo tanto trátase de comportamentos controladores e dominantes e supoñen unha coerción da liberdade (vixiar continuamente que comentarios fai nas redes sociais e a quen, decidir que amizades pode ter ou non nas súas redes, con quen pode falar); ou de celos obsesivos e chantaxes.



4º. Remátase a dinámica pedíndolle ao alumnado que apunte outros exemplos de “control online” que se pode dar nas parellas, procurando que sexan distintos dos da listaxe do xogo e que os argumenten.



5º. Para reflexionar sobre os coñecementos adquiridos, emprégase o spot realizado polo centro da muller do Concello de Noblejas que ten como finalidade concienciar á mocidade para que coide a súa identidade dixital e evite colgar na rede fotografías que poidan traerlle problemas.

	TÍTULO	Sentido común con el uso das redes sociais
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=coYmbd158ks
	DURACIÓN	02:56 min.



6º. Tras o visionado dinamízase un debate, para o que o alumnado expoña a súa propia visión sobre os riscos que se presentan na rede. Pódense empregar algunhas preguntas como as que seguen:

- Como podemos controlar a nosa privacidade e o que compartimos coas nosas amizades e contactos?
- Que problemas podemos ter por compartir unha mensaxe, foto ou contido a través do noso perfil nas redes sociais?
- Como podemos xestionar eses conflitos?

3ª ACTIVIDADE

«A liña do maltrato»

50 min.



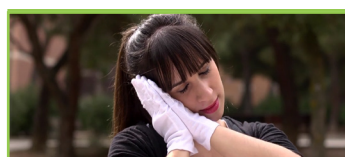
1º. Preséntase a actividade sinalando que se vai a proxectar a curtametraxe “Diana en la Red” protagonizada por unha parella nova, na que existe unha relación tóxica.

Diana é unha moza que estuda nun instituto e mantén unha relación amorosa con Rocky, un mozo da súa clase. Sebastián, outra das personaxes que aparece na curta, é compañeiro da clase. Caracterízase por ser un mozo tímido e apoucado.

Simultaneamente, cóntase a historia de malos tratos que viven Diana e Sebastián. Diana, a mans do seu noivo, e Sebastián na súa casa, a través da violencia que exerce o seu pai sobre a súa nai. Por medio das redes sociais nárrese a súa difícil situación.



Antes de poñer o vídeo, mencionar que a historia cóntase dunha forma moi orixinal, mestúrase o día a día das personaxes, con escenas que teñen diálogo ou entradas no Facebook, con outras que teñen unha linguaxe metafórica, na que se representa teatralmente o estado de ánimo das personaxes.

	TÍTULO	Diana en la red
	LIGAZÓN	https://vimeo.com/79969071
	DURACIÓN	21:01 min.



Se é a primeira vez que se aborda o tema dos malos tratos co grupo, antes de visualizar a curta pódese indagar sobre os coñecementos previos do alumnado nesta materia, xa que de seguro hai algunhas condutas no seu contorno que non identifican como propios de relacións tóxicas. Así, pódese realizar unha breve introdución sobre os malos tratos físicos, psicolóxicos, sexuais, etc.



2º. Tras o visionado, pídesse ao alumnado que se organice en pequenos grupos de 4 ou 5 persoas, e entrégaselles algúns post-its para que anoten os momentos que máis lles impactaron. Mentres os grupos escriben, pégase unha liña de cinta adhesiva no encerado de forma que ocupe todo o seu ancho. Esta liña representa a narrativa da curta, e para diferenciar as súas partes, pódense colocar unhas marcas que indiquen o inicio, o nó e o desenlace da historia.



Unha vez que os grupos finalicen, pídeselles que vaian colocando ao longo da liña os post-its coas súas achegas, tentando encaixalos nesas tres partes.



3º. Realízase unha reflexión conxunta sobre as achegas dos grupos. É importante conectar as dúas historias, porque unha é a antesala da outra. Se Diana non decidise romper a relación con Rocky, esta evolucionaría cara outras formas de violencia, como no caso da relación da nai e do pai de Sebastián.



Para tentar que o alumnado reflexione sobre isto, pódéselles formular algunhas preguntas:

- Que vedes aquí?
- Que titular poríamos a cada escena?
- Como pensades que remataría a historia se Diana non abandonase a Rocky?



3º. Na última parte da actividade explícase o ciclo dos malos tratos e as súas fases.

4º. Pódese finalizar cun debate a través do que coñecen ou se esta é unha historia moi afastada da realidade que viven as e os adolescentes, guiando con preguntas como as seguintes:

- Coñeces a alguén na mesma situación que Diana ou Sebastián?
- Como credes que as amigas e amigos de Diana vivían a súa relación con Rocky?
- Se fósedes unha ou un deles, que lle diríades? Que fariades vós na mesma situación?

SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

"Diana en la red" vira ao redor da violencia machista que sofren cada vez máis mulleres adolescentes como consecuencia dos ideais do amor romántico e o mal uso das novas tecnoloxías, como ferramentas de control. Tal e como se mostra na curta, a violencia contra as mulleres supera todo tipo de barreiras e espazos, transcende situacións e ambientes. Todos os agresores teñen as mesmas referencias culturais e uns enraizados valores patriarcais, pero estes marcan grandes diferenzas entre mozos e mozas.

Así por exemplo, algúns mozos, como o caso de Rocky, entende que debe controlar á "súa moza" como parte do compromiso que implica a relación de parella; e no caso dalgunhas mozas que sofren ese tipo de control, como é Diana, tolera o control cando o seu mozo lle di que non fale con outros amigos ou amigas ou que cambie de roupa porque a que leva non lle gusta. Diana xustifica este comportamento "por amor", porque entende que os celos son un símbolo de amor.

Pero o amor é incompatible coa violencia, e todo o que sexa impoñer, limitar, controlar,... a iniciativa dunha moza para sometela aos ditados dun mozo, é violencia.

É importante transmitir ao alumnado que ás mulleres que se atopan na mesma situación que Diana cústalles saír dela porque están atrapadas nunha serie de circunstancias:

- Vinculación afectiva co agresor (cre que a súa parella aínda a quere, ela quere e non quere facerlle dano, só trata de solucionar os seus problemas, etc.).
- Dependencia emocional.
- Negación dos malos tratos ou da súa gravidade.
- Confianza/esperanza nas promesas de cambio.
- Indefensión aprendida (condición psicolóxica na que a muller aprende a crer que está indefensa, que non ten control sobre a situación, que calquera cousa que faga será inútil...).
- Inseguridade (baixa autoestima: cre que ela é responsable dos malos tratos e que, se se porta ben, se é boa, el non a maltratará).
- Illamento social e soidade.
- Medo ás represalias, a que a súa parella a agrida se decide afastarse, ou fira a alguén da súa contorna.
- Vergoña a facer pública a súa situación de malos tratos (vergoña por sentirse vítima).

A dinámica da violencia contra as mulleres no ámbito da parella desenvólvese como un ciclo que pasa por tres fases. A duración entre unha e outra é distinta, segundo os casos. Ciclos:

1. Acumulación de tensión
2. Explosión violenta
3. Lúa de mel

O agresor non se detén por si só. Se a parella permanece xunto a el, a dinámica composta por estas fases comezará unha e outra vez, e cada ciclo superará en grao de violencia ao anterior.

4ª ACTIVIDADE

«Metamorphose»

100 min.

Con esta actividade preténdese que o alumnado reflexione sobre a violencia de xénero e, moi especialmente, sobre os cambios e transformacións que sofre a persoa maltratada. Para isto, empréganse diferentes dinámicas que dan conta de como, pouco a pouco, vanse modificando as súas relacións sociais, como a súa vida vaise condicionado en favor da súa parella, e como, paulatinamente, vai perdendo a súa identidade.



1º. Fórmanse grupos de entre 5 ou 6 persoas. Pídeselles que identifiquen sinais dunha relación tóxica entre adolescentes, é dicir, manifestacións de violencia de xénero nunha parella, e as anoten nun folio. Pasados uns minutos faise unha posta en común, anotando as situacións no encerado, á vez que se comentan e debaten. Deste xeito, vanse xerando diferentes reflexións. Para dinamizar a posta en común, pódese ir formulando algunhas preguntas:

- Pensades que o control e os celos son sinais de amor ou de querer á parella?
- Ter parella significa estar sempre con el/a ou hai lugar para familia, amizades, hobbies, etc.?
- Se nunha parella as discusións son constantes, é unha relación saudable?
- Se nunha parella as redes sociais e as novas tecnoloxías están moi presentes, pensades que é máis sinxelo que a relación se converta en tóxica?



2º. Realízase a visualización da curtametraxe *Metamorphose*, gañadora do concurso de microrrelatos da edición 2016 do Programa Supprime o Control.

	TÍTULO	Metamorphose
	LIGAZÓN	https://vimeo.com/221900448
	DURACIÓN	04:15 min.



3º. Cos grupos xa formados, pásase a analizar a curta, facendo especial énfase no comportamento das dúas personaxes protagonistas. Para isto, entrégaselle ao alumnado a **FICHA Nº 9. Dime como pensas e direiche como actúas**, na que teñen que comezar a caracterizar á personaxe masculina, especialmente no relacionado cos seus pensamentos, sentimentos e as súas condutas. Analizar en detalle ao rapaz protagonista é moi importante, porque permitirá visualizar de forma moi sinxela, como as súas accións van condicionando a paulatina perda de identidade da rapaza. Así mesmo, para guiar adecuadamente a actividade, o profesorado conta á súa vez cunha ficha específica na que se realiza unha descrición detallada da personaxe (véxase en anexos, FICHA Nº 10).

Que pensa o mozo sobre a súa relación de parella? Enumera 3 aspectos:

Que sente ao actuar así? Enumera 3 emocións:

Que condutas das que realiza o mozo, pensades que non son apropiadas nunha relación de parella? Enumera 3 comportamentos que creas que son "tóxicos":

Imaxe da ficha Nº 9 ►
véxase en anexos



4º. De seguido caracterízase á rapaza protagonista, reflexionando sobre como lle afectan os comportamentos do mozo. Para isto, entrégaselle ao alumnado a **FICHA Nº 11. Espellismos**, na que tamén se teñen que rexistrar os pensamentos, emocións e condutas da moza. O profesorado conta tamén cunha ficha para orientar ao alumnado no desenvolvemento da dinámica (véxase en anexos, FICHA Nº 12).

Imaxe da ficha Nº 11 ►
véxase en anexos

Na biblioteca. O mozo achégase e dílle: "vamos, veña!"	
Que pode estar a pensar ela?	
Que sente?	
Que fai?	



Unha vez os grupos rematen de completar a ficha, reflexiónase en gran grupo sobre o comportamento da protagonista. É importante que ao alumnado lle quede claro que a violencia de xénero non é un fenómeno de todo ou nada. Senón que é unha situación que se manifesta de maneira paulatina, coa peculiaridade de que sempre se vai intensificando e leva á anulación da vítima, ata o punto de chegar a perder a súa propia identidade.

5º. O xogo dos espellos. Para levar a cabo esta dinámica, na que se busca que o alumnado conecte coas emocións das personaxes, pártese do feito de que a moza, ao poñer fin á relación tóxica, volve a "recoñecerse" diante do espello. Así, búscase que o alumnado non sexa un mero espectador e poida experimentar, en primeira persoa, o que se sente nunha relación tóxica. Para isto, necesitanse tres espellos e dúas persoas voluntarias, un mozo e unha moza. Tras colocarse no centro da aula, explicáselles a dinámica, tentando que o resto do alumnado non escoite. Insíteselles en que non poden desvelar nin mostrar que sobre algún dos espellos hai unha frase escrita, e cando se miren en cada un dos espellos teñen que ir describindo o que senten.

En primeiro lugar entrégaselle á moza un espello no que a imaxe pódese ver totalmente nítida. Sobre el non hai ningunha frase escrita. A idea é que primeiro ela e logo el, describan como ven e como senten ao mirarse. Retíraselles o espello e sobre el colócase un post-it coa frase: **"sinto bolboretas no estómago cando estou preto de ti"**. Así, sen que desvelen a mensaxe que contén o espello, e tentando que o resto do alumnado non vexa que sobre el hai algo escrito, a moza ten que describir o que "sente" ao mirarse. Ao terminar, entrégalle o espello ao mozo para que o tamén describa o que "sente".

Entrégaselles un segundo espello, coméntase que este está lixeiramente borroso ou raiado, e contén un post-it coa frase: **"non quero que volvas falar con esa persoa, prohibocho"**. De novo teñen que repetir a dinámica, describir o que "senten" ao mirarse ao espello e sen desvelar a frase que aparece escrita.

Xa por último, entrégaselles un terceiro espello, indícase que este está totalmente opaco, e contén estas frases: **"cala, aquí faise o que digo eu. Xa che dixen que non quero que leves esa roupa! Non vales nada! A culpa é túa, provócasme"**. E repítese o proceso.



Ao finalizar as súas intervencións, pídeselles que expresen como se sentiron. E ao resto do alumnado pregúntaselle que lle pareceu as descricións que deron a compañeira e o compañeiro cada vez que se miraban ao espello. Pódese orientar a reflexión, formulándolles algunhas preguntas:

- Que diferenzas apreciastes cada vez que se miraban ao espello?
- Por que creedes que se recoñecían así ao mirarse? Cales eran as súas emocións?
- Hai diferenzas entre as descricións que realizou a compañeira e o compañeiro?
- No caso de Metamorphose, por que creedes que a moza non actuaba para poñer fin á relación? Que ou quen llo impedía?
- En que momento a moza decide poñer fin á relación? Creedes que foi difícil tomar a decisión?



Ao final móstranse cales eran as frases que aparecían escritas e que tentaban transformar a realidade cada vez que se miraban, tentando actuar sobre a súa autoestima, e limitando as súas capacidades para decidir. As frases pretendían representar unha situación na que o alumnado, a moza e o mozo, sente “amor”, sente que se lles valora, ata chegar a aceptar como verdade a opinión da outra persoa, aceptando a subordinación e o control que exerce sobre as súas vidas. Así, a súa vontade, termina por ser anulada, confundindo a dependencia emocional (para a que nos programaron) con amor incondicional. En consecuencia, deposita a autoestima na parella e, en menor medida, nas súas propias capacidades. Vai cedendo ante a imposición, ata que a súa vontade acaba desdibuxándose, e iso como consecuencia da interiorización dos mandatos de xénero.

É moi probable que as reaccións da moza e do mozo sexan diferentes, xa que existe un compoñente de xénero vinculado co papel que as mulleres e os homes asumimos nas relacións en xeral, e nas tóxicas en particular. Polo que é máis probable que a moza sexa capaz de transmitir aos seus compañeiros e compañeiros máis detalles e matices sobre como se sente, xa que os roles tradicionais de xénero marcan que as mulleres son máis emocionais e os homes máis racionais. Así, é probable que ao mozo cústelle máis poñerse no papel de submisión que á moza.

SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

Tal e como se mostra na curta, a violencia contra as mulleres supera todo tipo de barreiras e espazos, transcende situacións e ambientes. A mocidade ten as mesmas referencias culturais, pero os valores son interiorizados de forma diferente polos mozos e as mozas. Por exemplo, como no caso da curta, el entende que, como parte do compromiso da relación de parella, pode poñer límites e controlar á súa moza. Pola contra, ela entende que, cando o seu noivo ponse serio ou lle di que non fale con outros amigos ou amigas, ou que se cambie de roupa porque esa non lle gusta, é por amor, porque é celoso, e os celos son unha proba de amor. E efectivamente, faino por amor, pero por amor propio, por egoísmo e porque se cre dono dela. Entende que pode establecer límites e criterios para que a relación se adapte ao que, unha cultura construída por homes, entende que debe ser unha relación de parella. Desta forma vai tecendo unha tea de araña sobre a moza da que é difícil escapar. E isto constitúe unha das manifestacións máis graves da desigualdade, a violencia e a discriminación das mulleres. O amor é incompatible coa violencia, e todo o que sexa impoñer, limitar ou controlar a iniciativa dunha moza para sometela aos ditados dun mozo, é violencia.

Unha vez identificadas as características da personaxe masculina empregando a ficha, sería conveniente explicar ao alumnado como se conectan os pensamentos, as emocións e as condutas nas persoas, para que entendan que, estes tres elementos, están conectados nas relacións humanas. Así, de acordo coa Teoría de Avaliación Cognitiva de Lazarus, apoiada desde décadas pola comunidade científica, as persoas avaliamos un estímulo como positivo ou negativo por mor de ter un pensamento determinado (o que se coñece como emoción positiva ou emoción negativa). A continuación, respondemos a ese estímulo ou emoción cunha determinada conduta. É dicir, a secuencia sería: pensamento - emoción - comportamento. A modo de exemplo, se estivésemos nun bosque e un oso se nos achegase, inmediatamente conectaríamos un pensamento “perigo”, a continuación conectaríamos unha emoción “medo” e por último, realizaríamos unha acción “fuxida”.

Se trasladamos esta análise cara o mozo da curta, poderíamos poñer como exemplo que el pensa que as parellas non deben ter segredos, sente celos e inseguridade, e actúa colléndolle o móbil para controlar a súa conversación.

Por tanto, débese insistir en que debemos evitar ter pensamentos distorsionados, o que se coñece como distorsión cognitiva; este é o primeiro paso para que poidamos sentirnos ben nas relacións de parella e non cometamos actos que poidan violentar a outras persoas.

5ª ACTIVIDADE

«0 túnel dos micromachismos»

50 min.



1º. Repártese a **FICHA Nº 13. Eli ten un fillo** (ver en anexos) e tras a lectura individual iníciase un debate co grupo.

Imaxe da ficha Nº 13 ►
véxase en anexos

Álex ten un fillo

Álex ten 20 anos e ten un neno dun ano. Despois da baixa correspondente, ten que incorporarse ao traballo. Traballa como axente de seguros nunha oficina de Mapfre no pobo no que vive. A pesar de que pode ir camiñando a traballar, ten que coller o coche para deixar antes ao neno na escola infantil. Cando remata a súa xornada, sobre as 17 horas, recolle ao pequeno e vaise á casa. Aínda lle queda outra xornada de traballo facendo os labores domésticos e de coidado do seu bebé.



Para a súa dinamización, pódense formular as seguintes preguntas:

- Cantas persoas pensastes que Eli é unha muller? Por que?
- Cantas persoas pensastes que Eli é un home? Por que?

Se un gran número de alumnos e alumnas manteñen que Eli é unha muller, pode indagarse sobre o seu razoamento lanzándolles as seguintes preguntas:

- Por que estraña que un home asuma o coidado das crianzas?
- Que situacións da vida diaria atribuídes máis con mulleres e máis con homes?
- Algunha destas situacións deriva nalgún tipo de discriminación ou conduta desfavorable para as mulleres? e para os homes?



É importante aportar reflexións que fagan énfase na ruptura dos roles e estereotipos tradicionais de xénero, fomentando con iso a construción de novas identidades de xénero, nomeadamente no referente á vinculación dos homes nas cuestións de coidados e tarefas domésticas.



Para pechar esta dinámica, proxéctase o seguinte vídeo. Neste recóllense diferentes frases que perpetúan o machismo. Tras a visualización, pode abrirse un espazo de reflexión sobre a importancia de que asumamos que estas actitudes teñen consecuencias na vida diaria, tanto para mulleres como para homes, e por tanto, é necesario un cambio de actitude e construír relacións máis equitativas baseadas no respecto, a tolerancia, e libres de discriminacións.



TÍTULO	33 Cosas que los hombres escuchan a lo largo de su vida
LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=g7zPLGIZEx0
DURACIÓN	02:13 min.



Este vídeo aprovéitase para introducir o tema dos micromachismos. É ben sabido que as mulleres manteñen unha maior vinculación co espazo doméstico e coas tarefas de coidado, e isto débese a estruturas patriarcais moi arraigadas, incluso no subconsciente, que de maneira colectiva sucédense e interiorízanse de xeración en xeración a través do poder dos micromachismos.



2º. Os micromachismos na rúa. Realízase unha breve explicación do concepto micromachismo e de seguido pídeselle ao alumnado que pense nun exemplo de micromachismo cotiá. Para isto, divídese á clase en pequenos grupos e entrégaselle a cada grupo un post-it para que o escriban. Tras dous minutos, realízase unha posta en común.

Para afondar no tema, proxéctanse os seguintes vídeos nos que se amosa o potente papel dos micromachismos cotiás que se interiorizan dende a infancia.

	TÍTULO	Están ahí, aunque a veces no queramos verlos
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=Co_z_GbjbHY
	DURACIÓN	02:12 min.

	TÍTULO	Ahora o nunca
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=Ar02vB0bWDs
	DURACIÓN	05:46 min.



Tras o visionado reflexiónase co alumnado sobre os dous vídeos, incidindo en que reproducen actitudes e condutas que se encontran moi naturalizadas no noso día a día. Nesta parte é importante que o alumnado conte libremente se nalgunha ocasión sufriu algún tipo de micromachismo, ou se pola contra, son situacións que se viven como alleas.



3º. O túnel. Nesta última parte da actividade trabállase a curtametraxe “O túnel”. Na curta salientase como os micromachismos cotiás tamén se estenden ás relacións de parella, e como a través do seu calado vanse construíndo relacións de parella tóxicas ou non saudables. É dicir, como os micromachismos conéctanse coa violencia de xénero.

	TÍTULO	O túnel
	LIGAZÓN	https://vimeo.com/245711922
	DURACIÓN	07:26 min.

Trátase dunha curtametraxe cuxo guión, escrito por alumnas e alumnos do IES Moncho Valcarce de As Pontes de García Rodríguez, gañou o premio do “III Concurso de Guións Contra a Violencia de Xénero 2016”, organizado pola Deputación da Coruña.



Como remate da actividade, é interesante coñecer as reflexións do alumando sobre o contido do audiovisual. Para isto, pódense introducir as seguintes cuestións:

- Que sensacións tiñades mentres estabades a ver o vídeo?
- Como interpretades a imaxe do túnel dentro do vídeo? Que significa?
- Como pensades que pode afectar a unha persoa establecer unha relación tóxica?
- Pensades que ten consecuencias para a súa saúde?

CAPÍTULO 3

O AMOR ROMÁNTICO



ORIENTACIÓNS TEÓRICAS

Unha aproximación ao amor

O amor é un sentimento que experimentamos todas as persoas ao pouco de nacer. Trátase dunha emoción básica. Se ben é un sentimento universal, a forma de entendela, expresala e experimentala non o é, pois depende do contexto sociocultural.

A forma de experimentar o amor é unha construción social que se transmite mediante a socialización e difire nas distintas culturas, e tampouco sempre foi igual nos distintos períodos históricos.

No noso contexto actual, caracterizado fundamentalmente polo sistema económico capitalista e polo sistema patriarcal, **esta socialización, que é diferenciada entre homes e mulleres, potencia roles e características distintas en función do sexo**. Así, dende idades temperás, mediante diferentes formas de socialización (por exemplo, contos, xogos e xoguetes, e reprodución de asuncións de comportamento en función do xénero —“non chores” para un neno, “compórtate como unha señorita” para unha nena-), transmitense roles de xénero. De feito, polo xeral, os homes son educados para a competitividade, a agresividade, a autonomía e a vida pública, mentres que as mulleres son educadas para os coidados, a subordinación e a vida privada.

Estes roles de xénero, as relacións de poder e desigualdades entre mulleres e homes, teñen a súa influencia nas relacións de parella, as cales son experiencias socialmente construídas que dependen do contexto sociocultural. Así, os roles de xénero propios da nosa sociedade capitalista e patriarcal conducen a que a muller quede relegada a posicións subordinadas nas súas experiencias de parella. Nesta sociedade, prodúcese, pois, a normalización dun modelo caracterizado por ser heterosexual, con roles de xénero diferenciados e claros para o home e para a muller, e baseado no amor romántico.

Polo tanto, a idea principal que queremos destacar aquí é que as relacións de parella son unha

construción social, non algo universal. En cada contexto histórico e xeográfico houbo diferentes formas de experimentar o amor dominantes e normalizadas, mentres que outras foron rexeitadas. Debemos ter presente que unha construción social pode suprimirse, podendo acadarse unha sociedade na que non exista un modelo normalizado (é dicir, que se entende como o normal polo seu carácter supostamente natural) e na que non existan presións sociais para aquelas persoas que non acatan ese modelo dominante.

.....

Simone De Beauvoir, dínos: “o amor auténtico debería basearse no recoñecemento recíproco de dúas liberdades. Cada un dos amantes vivírase como si mesmo e non coma outro; ningún renunciaría á súa transcendencia, ningún se mutilaría, ambos desvelarían xuntos uns valores e uns fins”.

Amar non é un proxecto de vida. Pode ser unha parte importante do noso traxecto, un vehículo cara o autocoñecemento e cara o noso desenvolvemento, pero non un fin en si mesmo.

.....

O amor romántico

Xa mencionamos a idea do amor romántico, pero...
Que é?

O amor romántico é unha forma de experimentar o amor que xorde nas sociedades europeas occidentais no século XIX e provén do amor cortés (o que se caracterizaba por poñer de relevo o místico e o platónico do amor), e que dende entón pasou a organizar as relacións afectivas, a organización familiar e a maternidade, e os coidados.

Neste senso, o amor romántico responde a unha estrutura de orixe occidental, patriarcal e capitalista sustentada na división de roles e estereotipos, polos que as persoas senten a necesidade de complementarse con outra de distinto sexo e teñen unha función determinada e oposta en función do mesmo (por exemplo, home activo/muller pasiva).

Socialmente está aceptado que o amor romántico

é o tipo de afecto establecido de forma natural e ahistórica pero, como dixemos anteriormente, a forma de experimentar o amor configúrase nun contexto sociocultural determinado.

O amor romántico páutanos como debe ser unha relación afectiva óptima, medida a través das seguintes condicións: o amor ten que ser **intenso** (“*ámote máis que a nada*”), **para toda a vida** (“*querereiche por sempre*”), **exclusivo** (“*non poderei amar a ninguén máis que a ti*”), incondicional (“*querereiche por riba de todo*”) e que leve **un elevado grao de apego** (“*daría a miña vida por ti*”). Estas condicións fan que sexa difícil acadar este ideal “extremo” do amor e, como consecuencia desta visión tan distorsionada de como debe ser unha relación amorosa, moitas persoas adoitan sentir medo á soidade, dependencia afectiva, infelicidade nas relacións, procesos moi duros de desamor, frustración, relacións enfermizas, sexismo... e violencia de xénero. E por isto que, este modelo de amor idealizado perpetúa a desigualdade e apóiase na dependencia. Ademais provoca dor porque o amor non é eterno, nin perfecto, nin marabilloso, nin nos vai salvar de nada.

A parte de caracterizarse por ser un modelo de relación afectivo-sexual monogámico e heterosexual, baseado na presenza de roles e estereotipos de xénero diferenciados para mulleres e homes e sostido na socialización diferenciada, o amor romántico presenta as seguintes características:

- Entrega total á outra persoa e facer da outra persoa o único e fundamental da existencia.
- Vivir experiencias moi intensas de felicidade ou sufrimento.
- Dependér da outra persoa e adaptarse a ela, postergando o propio.
- Perdoar e xustificar todo en nome do amor.
- Estar todo o tempo coa outra persoa.
- Pensar que é imposible volver amar con esa intensidade.
- Desesperar ante a soa idea de que a persoa amada se vaia.
- Prestar atención e vixiar calquera sinal de altibaixos no interese ou o amor da outra persoa.
- Idealizar á outra persoa non aceptando que poida ter algún defecto.
- Sentir que calquera sacrificio é positivo se se fai

por amor á outra persoa.

- Facer todo xunto á outra persoa, compartilo todo, ter os mesmos gustos e apetencias.

Todas esas características, ideas, crenzas e mitos que definen o *amor romántico* fan que sexa practicamente imposible conseguilo.

As consecuencias do amor romántico

As consecuencias do amor romántico son a **limitación das posibilidades de acadarmos relacións afectivo-sexuais saudables e igualitarias**; pois dá lugar a relacións caracterizadas pola xerarquía e a dominación do home cara a muller. Neste sentido, cabe indicar que dous aspectos que facilitan ese carácter nocivo e non saudable das parellas radica en que o amor romántico é un tipo de afecto que se basea, tamén, **na existencia de celos e na necesidade de sufrimento**. Así pois, baixo estas premisas atopan amparo e xustificación condutas que limitan a personalidade individual, a privacidade e a intimidade e, en definitiva, o benestar dos membros da parella, aínda que isto afecta en maior medida ás mulleres.

O amor provócanos dor porque non é eterno, nin perfecto, nin sempre marabilloso, nin nos vén a salvar de nada. A utopía do amor romántico, coas súas idealizacións, envólvenos en falsas promesas de autorrealización persoal, plenitudes, e felicidade plena. De aí que nos pasemos a vida sufrindo decepcións precisamente por esas “ilusións” que nos invaden. A idea do amor romántico ten un compoñente emocional moi importante que nos chega a través dos contos, lendas, películas... Ao empatizar con estas emocións tan intensas que experimentan as personaxes da historia romántica, asimilamos esa emoción coa nosa, asentándose en nós esa visión cultural de amor romántico. Walt Disney é un dos principais educadores emocionais de millóns de nenas e nenos, porque ten moito que ver nesta concepción tan distorsionada do que é o amor romántico.

Estes medios chegan a ser un axente cultural tan forte como a familia ou o colexio. A cantidade de mensaxes que recibimos dende que nacemos sobre

como debemos vivir “o noso rol” e experimentar as relacións fai que sexamos menos libres nas nosas relacións amorosas. Unha relación, para ser sa e positiva, debe ser libre, equilibrada, sen distorsións, e con autonomía afectiva. Un amor, como proceso, ten as súas fochancas, imperfeccións, individualidades e crises. Non é como se ve nas historias ou nas películas. Por iso é importante restar o medo ás rupturas. Romper unha relación non é un fracaso, máis ben, en moitos casos pode ser a mellor solución cando a nosa relación non nos agrada ou non nos fai felices.

Os mitos do amor romántico

Este concepto do amor romántico está fortemente sustentando por toda unha serie de mitos compartidos culturalmente e transmitidos polas diversas canles de socialización. Como dicimos, os mitos do amor romántico seguen a ser interiorizados de forma considerable na nosa sociedade, mesmo tamén por parte das e dos adolescentes. Isto é debido a que son transmitidos dende diferentes vías de socialización dende idades temperás, como poden ser os contos, as películas e os xogos e xoguetes. Pero, **que son os mitos do amor romántico?**

Son aquelas ideas, construídas socialmente, que establecen pautas sobre como debe ser unha relación de parella e que se nos aparecen na nosa sociedade como supostas leis naturais e universais. A existencia destes mitos dificulta a consecución de relacións saudables e igualitarias, en tanto que conducen á aceptación, normalización, xustificación e tolerancia de comportamentos e condutas claramente abusivos e ofensivos, propios de relacións non saudables. Ademais, estas consecuencias son especialmente graves para as mulleres pois, como indicamos, dáse unha relación desigual e xerárquica en detrimento destas.

Cando falamos de mitos, referímonos a un conxunto de crenzas compartidas por gran parte da sociedade que, nin son verdadeiras, nin están validadas de ningunha maneira, e sen embargo transmitense de xeración en xeración. Estas crenzas aprendémolas dende a infancia mediante contos, cancións, películas,

relacións familiares, medios de comunicación, etc... e desta forma séguense xustificando e reproducíndose socialmente. Hai moitos mitos do amor romántico; aquí represéntanse algúns cuxa asunción supón un importante factor de risco para establecer relacións de desequilibrio de poder nas parellas e xerar situacións de risco que poden derivar en violencia de xénero. A continuación, imos describir brevemente algúns destes mitos, que clasificaremos en grandes grupos.

GRUPO 1 de mitos do AMOR ROMÁNTICO: “O amor pódeo todo”

- **Falacia do cambio por amor:** crer que as persoas cambian por amor a partir da falsa crenza de que “o amor pódeo todo”. Isto pode levar a aceptar e tolerar comportamentos da parella que poden resultarnos ofensivos, mantendo o convencemento de que cambiará porque “nos ama”.
- **Mito da omnipotencia do amor:** idea de que “o amor pódeo todo” e debe permanecer ante todo. Así, aceptando este mito, non importarían os obstáculos que poidan aparecer, pois é suficiente con que exista o amor, que este resolvera os sen que as persoas teñan que afrontar estas situacións. É perigoso en tanto que conduce ás persoas a aceptar e tolerar situacións nocivas no seo da relación de parella, non tratándose a problemática e non buscándose solucións de forma construtiva e colectiva.
- **Normalización do conflito:** todo o que suceda nas primeiras fases da relación -teña a gravidade que teña e máis aló dos normais momentos de desacordo, acercamento de posturas, e concesións-, é propio sempre o proceso de adaptación e forma parte da “rodaxe” normal
- **Crenza de que os polos opostos atráense e enténdense mellor:** relacionado con esta normalización ou minimización do conflito atópase esta crenza popular. A realidade parece demostrar que cantas máis cousas se teñen en común, mellor se entenden as parellas.
- **Mito da comparabilidade do amor e o maltrato:** considerar que amar é compatible con danar ou agredir a partir de crenzas do

tipo: “cariño e afecto son forzas que en ocasións descontroláanse temporalmente”; e, mesmo, “non hai amor verdadeiro sen sufrimento”. Este tipo de crenzas conducen a xustificar o maltrato.

- **Crenza en que o amor “verdadeiro” perdóao/aguántao todo:** crenza que en frecuentísimas ocasións dá pé á utilización de argumentos baseados na chantaxe co que manipular a vontade da parella (víctima) impoñéndolle sen consideración algunha os criterios propios: “se non me perdoas é que non me amas de verdade”.

GRUPO 2 de mitos do AMOR ROMÁNTICO: “O amor verdadeiro predestinado”

- **Mito da “media laranxa”** (ou crenza de que eliximos a parella que dalgún modo “temos” predestinada e que, no fondo, é a única elección posible; só existe esa única persoa en toda a vida á que vas poder amar).
- **Mito da complementariedade** (intimamente relacionado co anterior e entendido como a necesidade do amor de parella para sentirse completo/a na vida).
- **Razoamento emocional** (é porque foi activada por esa persoa unha “química especial” que produce tal “namoramento” e está dirixida cara ela en concreto, facéndoa “a nosa alma xemelga”).
- **Crenza en que so hai un amor “verdadeiro” na vida** (crer que “só se quere de verdade unha vez e, se se deixa pasar, nunca máis se volverá a atopar”).
- **Mito da perdurabilidade, paixón eterna ou equivalencia** (idea de que o amor romántico e pasional pode e debe perdurar toda a vida; “para sempre”. A paixón amorosa é un estado con data de caducidade —outra cuestión é o amor, que é un sentimento cara outra persoa, que pode rematar ou non-, polo que aceptar este mito pode conducir a situacións negativas afectando á estabilidade emocional).

GRUPO 3 de mitos do AMOR ROMÁNTICO: “O amor é o máis importante e require entrega total”

- **Falacia do emparellamento e conversión do amor de parella no centro e a referencia da existencia persoal,** relegando todo o demais na vida e entendendo que só se pode ser feliz na vida se se ten parella.
- **Atribución da capacidade de dar a felicidade:** a capacidade de dar felicidade atribúeselle por completo á parella.
- **Falacia da entrega total:** idea de “fusión coa outra persoa”; esquecemento da propia vida; dependencia da outra persoa e adaptación a ela, postergando e sacrificando o propio sen esperar reciprocidade nin gratitude.
- **Crenza de entender o amor como despersonalización:** idea de supeditar os intereses, metas e relacións propios aos da outra persoa. Supón a dependencia cara a parella e, en maior medida que o resto, trátase dun mito que afecta especialmente ás mulleres, pois son as que maioritariamente renuncian aos seus intereses, metas persoais e relacións de amizade.
- **Crenza en que se se ama debe renunciarse á intimidade,** non poden existir segredos e a parella debe saber todo sobre a outra parte.

GRUPO 4 de mitos do AMOR ROMÁNTICO: “O amor é posesión e exclusividade”

- **Mito do matrimonio:** idea de que o amor romántico debe conducir á unión estable da parella por medio do matrimonio.
- **Mito dos celos:** crenza de que os celos son unha mostra de amor, mesmo o requisito indispensable dun verdadeiro amor, estreitamente ligado á concepción do amor como posesión e desequilibrio de poder nas relacións de parella. Este mito presenta un grande obstáculo para acadar relacións saudables, pois mediante el xustificanse condutas controladoras —como por exemplo restricións na privacidade e intimidade persoal- e mesmo agresións físicas e verbais.

- **Mito sexista da fidelidade e da exclusividade:** é a crenza de que só se pode estar namorado/a dunha única persoa. Pode supoñer condutas non saudables no seo da parella, como poden ser as condutas controladoras. Crenza de que todos os desexos de paixón, románticos e eróticos deben satisfacerse unicamente coa propia parella.

Polo tanto, a aceptación destes mitos xustifica que se soporten e toleren situacións e condutas non saudables no seo da parella porque se supón que non se volverá a ter a oportunidade de amar.

PROPOSTA DIDÁCTICA



Ficha de actividades

TEMA	O amor romántico
CURSOS	3º e 4º da ESO
OBXECTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Promover entre o alumnado a reflexión sobre as relacións de parella e a súa idea de amor. • Abordar a influencia dos medios na construción do "concepto do amor romántico". • Coñecer as ideas previas que teñen en torno ao amor romántico. • Reflexionar ó redor da idea básica que conforma o Amor Romántico. • Concienciar das mensaxes que nos chegan a través do cine e as cancións. • Fomentar a independencia, a liberdade e a autonomía entre o alumando.
CONTIDOS QUE SE VAN A TRABALLAR	<ul style="list-style-type: none"> ▷ O amor ▷ O amor romántico ▷ Características do amor romántico ▷ Consecuencias ▷ Os mitos do amor romántico

ACTIVIDADES	TEMPO ESTIMADO	CONTIDOS	MATERIAIS
1ª. Actividade «Amor sen merengue»	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ O amor ▶ Idealización do amor ▶ O amor romántico ▶ Mitos do amor romántico ▶ A música como referente sexista 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 14. A receita do amor • Vídeo "El amor romántico y sus mitos": https://www.youtube.com/watch?v=yEuNYqu1jTk • FICHA Nº 15. O que nos cantan é puro merengue • FICHA Nº 16. Mitos do amor romántico • Vídeo "El perdón": https://www.youtube.com/watch?v=hXl8RQYC36Q • Vídeo "Un veneno": https://www.youtube.com/watch?v=h0Tb9VtVzVE • Vídeo "Mía": https://www.youtube.com/watch?v=OSUxrSe5Gbl • Vídeo "Imposible": https://www.youtube.com/watch?v=De4FqlkVHX0 • Vídeo "Me haces falta": https://www.youtube.com/watch?v=Dcl76DGy_jw
2ª. Actividade «Non montes unha escena»	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Mitos do amor romántico ▶ A socialización do amor romántico ▶ Amor propio 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 17. Declaración de amor - rol nº 1 • FICHA Nº 18. Declaración de amor - rol nº 1 - profesorado • Post – its • FICHA Nº 19. Declaración de amor - rol nº 2 • FICHA Nº 20. Cero mitos - rol nº 1 • FICHA Nº 21. Cero mitos - rol nº 1 - profesorado • FICHA Nº 22. Cero mitos – rol nº 2
3ª. Actividade «I love»	20 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ O amor e as relacións ▶ Desmitificación de certas ideas do amor romántico ▶ As relacións de parella en positivo 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 23. I love
4ª. Actividade «Desmontando mitos»	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Os mitos do amor romántico ▶ Os mitos do amor romántico a través do cine 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 24. Isto vai de pelis • FICHA Nº 25. Isto vai de pelis - profesorado • Vídeo os mitos do amor romántico: https://www.youtube.com/watch?v=tW-fGEt6BwK • Vídeo "Tres metros sobre el cielo": https://www.youtube.com/watch?v=fKOZfhKDZ9Q • Vídeo "Perdona si te llamo amor": https://www.youtube.com/watch?v=KyxQFrdRAQ • Vídeo "La la land": https://www.youtube.com/watch?v=zBRkZZ6K1YU

1ª ACTIVIDADE

«Amor sen merengue»

50 min.



1º. Divídese ao alumnado en pequenos grupos de 5 ou 6 persoas e entrégaselles a **FICHA Nº 14. A receita do amor** (ver en anexos). Nela teñen que escribir os ingredientes para elaborar unha receita, pero neste caso non de cociña, senón de amor. Pasados uns minutos, coméntase en gran grupo as receitas elaboradas polos grupos.

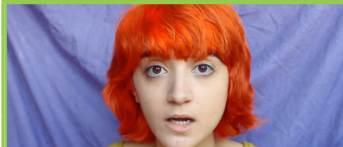


2º. En gran grupo reflexiónase sobre cales foron os ingredientes principais elixidos, observando cales deles se repiten en máis ocasións. Se os ingredientes escollidos son os propios de relacións saudables (respecto, confianza, igualdade, bo humor, atracción, etc.), incidíase na importancia deste amor fronte ao *"amor romántico"* co que nos bombardean nos medios de comunicación; dende os contos, as películas e as series, ata as cancións. Se ao contrario, os ingredientes escollidos son aqueles que tenden a reproducir relacións tóxicas (celos, protección, compartir o máximo de tempo coa parella, que me conte todo o que fai, etc.), faise fincapé nos perigos destas ideas arredor do *"amor romántico"*.



3º. Tras a reflexión grupal, explícanse os principais mitos do amor romántico, como o da media laranxa, o do príncipe azul, o da exclusividade, o dos polos opostos atráense, etc., xa que estes mitos en concreto servirán de punto de partida para a seguinte dinámica. Como apoio, pode empregarse o vídeo de Andy Asadaf, unha youtuber que ten un canal dedicado ao activismo de temática feminista e LGBTI+, no que fala sobre os principais mitos do amor romántico.



	TÍTULO	El amor romántico y sus mitos
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=yEuNYqu1jTk
	DURACIÓN	06:09 min.




4º. A continuación trabállanse unha serie de mitos sustentados no amor e nas relacións de parella. Para isto, empregamos a **FICHA Nº 15. O que nos cantan é puro merengue** (ver en anexos) e algúns extractos de vídeos clips de diferentes xéneros musicais de moda entre a mocidade adolescente que reproducen algúns dos mitos do amor romántico. A actividade consiste en ir traballando en pequenos grupos cada un dos recursos, sen desvelarlles que mito reproducen, xa que a idea é que sexa o propio alumnado quen os identifique. Para que lles resulte máis sinxelo, na **FICHA Nº 16. Mitos do amor romántico**, recóllense os mitos organizados por grupos.




Pasados uns minutos faise unha posta en común. Analízanse os mitos encontrados e realízase unha reflexión grupal sobre o perigo que supón a interiorización destes mitos, fomentando o pensamento crítico sobre os produtos culturais que consumimos tanto na nenez, na adolescencia como na adultez.

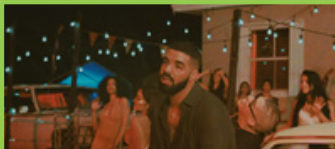


	TÍTULO	“El perdón” - Nicky Jam y Enrique Iglesias
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=hXI8RQYC36Q
	DURACIÓN	03:46 min.

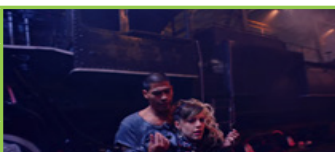


	TÍTULO	“Un veneno” - C. Tangana
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=h0Tb9VtVzVE
	DURACIÓN	03:17 min.

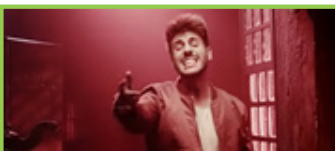


	TÍTULO	“Mía” - Bad Bunny feat. Drake
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=0SUxrSe5Gbl
	DURACIÓN	03:30 min.



	TÍTULO	“Imposible” - Luis Fonsi, Ozuna
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=De4FqIkvhX0
	DURACIÓN	03:13 min.



	TÍTULO	“Me haces falta” – Antonio José
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=Dcl76DGy_jw
	DURACIÓN	03:29 min.

●●●●●●●●●●
SUXESTIÓNS ►
 Véxase orientacións teóricas

É importante recalcar ao alumnado que os mitos do amor romántico están presentes na socialización a través de diferentes vías, pero moi especialmente a través dos medios de comunicación de masas. Por iso, os produtos culturais como contos, series, películas, cancións, etc. están impregnadas destas ideas sesgadas do que é o amor e como este debe manifestarse nas relacións de parella. É clave tamén, que o alumnado perciba que a actitude fronte aos mitos do amor romántico non é impositiva, é dicir, se hai determinadas cancións que reproducen estes mitos, poñer o foco sobre elas non é unha cuestión de prohibición, senón de fomento dun pensamento crítico sobre o que escoitamos e o que bailamos, tendo en conta as mensaxes que se están a interiorizar como naturais.

2ª ACTIVIDADE

«Non montes unha escena»

50 min.



1º. Role playing “Amor romántico vs. Amor propio”. Para a seguinte actividade solicítanse dúas persoas voluntarias que terán que representar unha escena entre unha parella namorada. A unha delas entrégaselle a **FICHA Nº 17. Declaración de amor - rol nº 1**, e á outra a **FICHA Nº 19. Declaración de amor - rol nº 2** (ver en anexos).

A primeira delas contén unha serie de pautas para que o alumno ou alumna realice unha declaración de amor na que reproduza algúns dos principais mitos do amor romántico, e a segunda ficha contén as pautas para que a outra persoa poida responder a esa declaración de amor, pero neste caso, mostrando un amor máis saudable.



A **FICHA Nº 18. Declaración de amor - rol nº 1- profesorado** (ver en anexos), recolle algunhas indicacións para facilitar a actividade e orientar ao alumnado participante na preparación dos roles que teñen que representar.

A persoa co rol nº 1 é quen comeza a intervención. Na súa declaración reproducirá algúns dos mitos do amor romántico. A persoa co rol nº 2 terá que responderlle a esa declaración de forma espontánea, tendo en conta que ela tamén está moi namorada, pero o seu rol consistirá en ir desmontando os mitos. Terá que darlle o seu parecer dunha forma positiva, comentándolle como lle gustaría que fose a relación e intentando que comprenda que hai outra forma de amar.

2º. Para a lectura das fichas e interiorización dos roles, dáselle aproximadamente 5 minutos, e outros 5 minutos para a representación.



3º. Namentres, ao resto do alumnado entrégaselle uns post-its e pídeselle que preste atención ás dúas declaracións de amor que se van a representar, e si detectan algún mito do amor romántico, o anoten. Explicase que a escena que se vai a presentar desenvólvese nunha cafetería, na que hai unha parella que está tomando uns refrescos e declarándose o seu amor. Durante a declaración, van describindo cales son os seus sentimentos.



4º. Á finalización, faise unha posta con común iníciase un debate co grupo:

- Como foi a declaración da persoa co rol nº 1? E a da persoa co rol nº 2?
- Como é o sentimento que mostra a persoa co rol nº 1? E o da persoa co rol nº 2? En que se diferencian? Mostran diferentes formas de relacionarse? Hai algunha que consideredes máis positiva que outra?
- Tendes identificados que mitos do amor romántico reproducía a persoa co rol nº 1? Cales credes que son? Pensades que o seu pensamento é propio dunha relación igualitaria?
- E como lle respondeu a persoa co rol nº 2? Como valorades a súa resposta? Pensades que lle responde así porque non sente o mesmo que a súa parella?
- E se fósedes vós a persoa co rol nº 2, como lle fariades ver que o seu sentimento non é propio dunha relación saudable?
- Que significa o amor propio?



5º. Role playing “cero mitos”. Novamente solicítase a participación de dúas persoas da aula para representar outra escena entre una parella namorada. A unha delas entrégaselle a **FICHA Nº 20. Cero mitos - rol nº 1** e á outra a **FICHA Nº 22. Cero mitos – rol nº 2**, que conteñen as pautas para levar a cabo a escena. Nesta ocasión, a parella non se declara o seu amor, fala dalgún conflito e dos seus sentimentos e actitudes ante o conflito. A **FICHA Nº 21. Cero mitos - rol nº 1 - profesorado** (ver en anexos), contén algunhas indicacións para falicitar a actividade e orientar ao alumnado participante.



Sen que o resto da aula escoite, dánselles as pautas para levar a cabo a escena, pero neste caso, por separado, para que unha non escoite as indicacións que se lle dán á outra. Indícaselles como regra fundamental do xogo **evitar realizar alusións aos mitos do amor romántico**.

A persoa co rol nº 1 introducirá os temas de conversa, e en base ás indicacións da ficha, terá que pensar como explicarlle a súa parella o que sente, evitando reproducir mitos do amor romántico.

A persoa co rol nº 2 terá que responder á situación que a súa parella lle expón de forma espontánea, describindo como é o seu sentimento, pero tendo en conta que tamén está namorada.

As fichas tamén conteñen indicacións para axudarles a preparar os seus diálogos. Dáselles algúns minutos para preparase, xa que esta representación require de máis improvisación.

6º. Ao resto do alumnado explicáselle que a “escena”, representada por unha parella que está namorada, tamén se desenvolve nunha cafetería.



A cada alumna e alumno repárteselle unha cartolina de cor vermello, e pídeselles que cada vez que identifiquen algún mito ou identifiquen que reproducen algunha actitude propia dunha relación pouco saudable, levanten a cartolina e comenten que é o que identificaron, e aporten unha explicación.



7º. Á finalización, faise unha breve reflexión e explicación sobre os mitos. Para isto, podemos dinamizar o debate coas seguintes preguntas:

- Vós houberades actuado así? Por que?
- Que outras ideas, en relación ás relacións de parella, pensades que sustentan situacións de desigualdade?
- Que valores positivos se deben desenvolver nas relacións de parella? (empatía, respecto, confianza, apoio, negociación, honestidade, responsabilidade compartida, etc.)
- Que outras claves deben terse en conta para a construción de relacións igualitarias e saudables?

3ª ACTIVIDADE

«I love»

20 min.



Imaxe da ficha Nº 23 ►
véxase en anexos

1º. Para seguir aprofundando na idea do amor romántico, distribuímos ao alumnado en pequenos grupos homoxéneos, de 4 ou 5 persoas, e entregámoslle a cada unha delas a **FICHA Nº 23. I love** (véxase anexo). Na ficha aparece un cadro dividido en dúas partes, a da esquerda para recoller “*ideas sobre o amor*”, e a da dereita para apuntar “*o que non debe permitirse nunca nas relacións afectivas*”.

+	-
QUE É O AMOR?	NUNHA RELACIÓN AFECTIVA NON SE DEBE CONSENTIR?
(Reprodúcese unha idealización do amor?)	(Hai referencias á dependencia, celos, control ...?)



2º. Tras uns minutos para que os grupos traballen sobre estas ideas, débuxase no encerado unha liña que o divida en dúas partes. Nunha das partesponse o signo máis e no outro lado o signo menos e recóllense as achegas dos grupos.



3º. Ábrese un debate en gran grupo ao redor das ideas recollidas para reflexionar sobre elas, tentando unir estas ideas coas da actividade anterior. Para dinamizalo, e animar á participación do alumnado, podemos recorrer a preguntas como as que seguen:

- Que é o amor verdadeiro? Que significa namorarse de verdade?
- Adóitase confundir o amor coa entrega absoluta?
- Credes que hai alguén que encaixará convosco? Temos por aí á nosa media laranxa?
- O amor dura para sempre?
- Nunha relación de parella, é preciso facer “renuncias” e “sacrificios” por manter o amor?
- Que cousas se adoitan deixar de lado cando se ten parella?
- Onde poñeríades a liña entre unha relación saudable e outra insá, apoiada no control?
- Vivistes situacións nas que priorizastes a relación de parella? Coñecedes a alguén así? Que lle aconsellariades?
- Pensades que estas situacións poden xerar violencia na parella e contra as mulleres?

4ª ACTIVIDADE

«Desmontando mitos»

50 min.




1º. Como se puido constatar nalgunha dinámica anterior, a idea de amor romántico está fortemente sustentada por toda unha serie de mitos compartidos culturalmente e transmitidos polas diversas canles de socialización. Con esta dinámica imos tratar de coñecer o grao en que o alumnado ten interiorizado os seus mitos e as súas atribucións, axudándolle a reflexionar sobre estes aspectos na súa vida cotiá, para o cal, podemos formularlles algunhas preguntas do tipo:

- A que se refiren os mitos do amor romántico?
- Como nos inflúen?
- Como se comparten e transmiten? Onde aprendemos e interiorizamos os mitos do amor romántico?
- Coñeces algúns mitos? Cales?
- ¿Consideras que hai un xénero que sae beneficiado ou prexudicado?
- ¿Que consecuencias pode ter asumir o ideal dos mitos románticos?

2º. Para afondar máis nas implicacións da asunción dos mitos do amor romántico, proxéctase o seguinte vídeo realizado pola ONG mexicana “Prisma Comunitario” no que se tratan os 4 grupos de mitos do amor romántico: «**o amor pódeo todo**», «**o amor verdadeiro predestinado**», «**o amor é o máis importante e require a entrega total**», «**o amor é posesión e exclusividade**». Tras o visionado, ábrese un breve debate para coñecer as primeiras impresións do alumnado.



	TÍTULO	Os mitos do amor romántico
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=tW-fGEt6BWK
	DURACIÓN	2:50 min.




3º. A continuación trabállanse unha serie de mitos sustentados no amor e nas relacións de parella a través dalgúns extractos de películas. A actividade consiste en ir traballando en pequenos grupos cada unha das películas, sen desvelarlles que mito reproducen, xa que a idea é que sexa o propio alumnado quen tente identificalo. Para isto, contan co apoio da **FICHA Nº 24. Isto vai de pelis** (véxase anexo), e para que lles resulte máis sinxelo, na **FICHA Nº 16. Mitos do amor romántico** recóllese unha listaxe dos mitos. Así mesmo, a **FICHA Nº 25. Isto vai de pelis - profesorado**, contén máis información e algunhas suxestións para a análise dos mitos identificados nas películas.

4º. Tras uns minutos nos que os grupos poidan acordar de que mito se trata, faise unha posta en común e iníciase un breve debate co que desmontar as premisas fundamentais que sustenta cada mito.

O primeiro recurso é unha presentación da película “**Tres metros sobre el cielo**” (2011):



	TÍTULO	Tres metros sobre el cielo
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=fKOZfhKDZ9Q
	DURACIÓN	2:06 min.




Tras comprobar as respostas dos grupos, podemos abrir un espazo de reflexión e debate:

- Eliximos á parella que temos predestinada?
- Só podemos ter un único amor ao longo da nosa vida? Se nos namoramos unha vez, nunca imos volver sentir o mesmo?
- Por que o amor se confunde coa entrega absoluta? Pensades que isto pode levar a unha falta de identidade?
- Por amor perdóase todo?
- Credes que é correcto facer algo que agrade á vosa parella para evitar que vos deixen?
- Coñecedes os refráns “o tempo cúrao todo”, “hai máis peixes no río” ou “un cravo quita outro cravo”? Que credes que queren dicir?



O segundo recurso correspóndese coa película **“Perdona si te llamo amor”** (2014):

	TÍTULO	Perdona si te llamo amor
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=KyxQFrdRAQ
	DURACIÓN	1:38 min.




Para reflexionar sobre isto, podemos formularlles:

- O amor ten que ser unha angustia eterna? O amor ten que doer?
- Discutir é síntoma de paixón?
- O sufrimento é un ingrediente necesario dunha relación duradeira?
- Os asuntos do “corazón”, seguen sendo terreo das mulleres?



O terceiro recurso é a película **“La la land”** (2016):

	TÍTULO	La la land
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=zBRkZZ6K1YU
	DURACIÓN	2:09 min.



Algunhas preguntas para animar á reflexión:

- O final é decepcionante?
- O amor, chega por casualidade? Está predestinado? Ou se constrúe desde a base?
- A parella perfecta existe? Por amor, hai que deixar os intereses persoais? O amor esixe sacrificios?
- Faltou o compromiso de manter a parella unida?

CAPÍTULO 4

A VIOLENCIA SEXUAL



ORIENTACIÓNS TEÓRICAS

Unha aproximación á violencia sexual

A violencia sexual fai referencia a todo tipo de coacción ou ameaza a unha persoa co obxectivo de que leve a cabo unha determinada conduta sexual. Exemplos de violencia sexual son comentarios ou insinuacións sexuais non desexados, accións para comercializar ou utilizar a sexualidade dunha persoa sen o seu consentimento, o acoso sexual e o abuso sexual.

Desta maneira a violencia sexual, como sucede coa violencia de xénero, ten unha estrutura piramidal, que vai dende formas máis invisibles ou sutís ata formas máis evidentes, pero todas elas graves para a integridade física e emocional das mulleres. De feito, entre as consecuencias máis identificables tras ser vítima dun abuso ou agresión sexual encóntranse a aparición de trastornos de estrés postraumático, e trastornos do estado do ánimo, como trastornos de ansiedade ou como trastornos depresivos.

Así, a Organización Mundial da Saúde (OMS) define a violencia sexual como: **“todo acto sexual, a tentativa de consumir un acto sexual, os comentarios ou insinuacións sexuais non desexados, ou as accións para comercializar ou utilizar calquera outro modo de sexualidade dunha persoa mediante coacción por outra persoa, independentemente da relación desta coa vítima, en calquera ámbito, incluídos o fogar e o lugar de traballo”**. Así, a violencia sexual, é unha expresión de poder, dominación e control.

Para entender mellor este concepto é necesario facer referencia aos diferentes tipos de violencia sexual.

- **Acoso sexual:** consiste en avances sexuais non desexados, solicitudes de favores sexuais e condutas verbais ou físicas con connotación sexual (como posturas ou miradas lascivas, chistes, etc.). A chantaxe sexual é unha situación específica de acoso, e consiste en condutas mediante as cales solicítanse favores sexuais facendo valer unha situación de superioridade

laboral, docente ou análoga.

- **Abuso sexual:** é todo atentado contra a liberdade sexual doutra persoa, que se realiza sen violencia ou intimidación, pero sen consentimento. Considérase como tal aqueles abusos realizados a menores de 16 anos, os abusos sexuais executados en situación de risco ou discapacidade, cando o consentimento para ter relacións sexuais é obtido valéndose dunha situación de poder, ou os abusos sexuais que se cometen mediante submisión química (fármacos, drogas ou outras sustancias desinhibidoras da vontade).
- **Agresión sexual:** consiste en calquera atentado contra a liberdade sexual da persoa realizado con violencia ou intimidación. Dentro da agresión sexual considérase como tal a violación, que pode ser cometida por alguén que a vítima coñece. A violación en parella é unha situación específica de agresión sexual, e ten que ver con todo acto sexual cometido sen o consentimento da muller e/ou en contra da súa vontade, sendo o perpetrador a parella actual ou anterior, haxa ou non violencia física.



As formas máis comúns de violencia sexual na adolescencia

- **A coerción sexual**

Ocorre a miúdo nas primeiras relacións de parella, e consiste na insistencia por iniciar as primeiras relacións sexuais, a pesar de que a persoa informa de non estar segura de ter relacións sexuais. A través da coerción sexual unha persoa convence ou obriga a outra menor de 18 anos a participar en calquera actividade sexual en contra da súa vontade.

- **A sextorsión**

Consiste na difusión ou publicación de imaxes ou vídeos de tipo sexual dunha terceira persoa, principalmente a través do teléfono móbil, ou por outros dispositivos tecnolóxicos como tabletas ou portátiles, etc. O problema aparece xeralmente cando termina unha relación, pois a parella utiliza o material audiovisual para chantaxear ou ameazar á exparella. Ese vídeo ou fotografía pode ser copiado, reenviado, publicado na Internet, etc. Isto xera un importante dano emocional produto de que se comparta unha imaxe sexual nosa.

- **O Grooming**

O termo completo é child grooming ou internet grooming, pero popularizouse como grooming. Refírese ao conxunto de accións que realiza unha persoa sobre un/unha menor a través das novas tecnoloxías con finalidade sexual. Normalmente quen realiza grooming é unha persoa adulta, por iso hai unha situación de abuso sexual, aínda que tamén pode darse o caso de que unha persoa menor de idade adolescente realice grooming a outra persoa menor, dun rango de idade ben diferencial.

Resumo dos principais tipos de violencias sexuais exercidas cara as mulleres novas:

▷ AGRESIÓN	▷ ABUSO	▷ ACOSO
Violación nunha cita. Violación múltiple. Violación por un familiar ou coñecido. Emprego de forza, ameazas con matar, ou mostrar un arma para tocar ou bicar.	Aproveitarse de estar durmida ou mareada. Abusar mediante a submisión química. Aproveitarse da confianza, dunha situación de bromas. Chantaxe emocional para ter relacións sexuais na parella. Non querer poñerse o preservativo. Obrigar ou insistir para manter posturas sexuais non desexadas.	Que o xefe, profesor ou compañeiro faga insinuacións ou propostas sexuais humillantes. Miradas lascivas e/ou tocamentos. Comentarios ou sons obscenos sobre a muller ou o seu corpo. Persecución. Exhibicionismo. Sexting. Sextorsion. Grooming.
Relación sexual sen consentimento. Emprego da violencia ou intimidación para conseguir a relación sexual.	Relación sexual sen consentimento. Non se emprega violencia ou intimidación. Abúsase do poder que se ten sobre a outra persoa ou da confianza.	
Actos de poder, agresión e degradación cara ás mulleres		

As alertas no mundo dixital relacionadas coa violencia sexual

Cando se abordan aspectos tan próximos á mocidade, como as primeiras relacións de parella ou as relacións de amizade que se establecen a través das redes, é importante que contén con pautas para unha correcta xestión da súa privacidade para que poidan utilizar de forma segura e positiva as RRSS. Estas son algunhas das consideracións máis importantes:

- Compartir por internet unicamente a información que non nos importa que sexa vista por outras persoas. Debemos ter coidado cos nosos datos persoais e cos datos persoais das persoas da nosa contorna.
- O que publicamos non sempre se pode

eliminar, polo que debemos pensar ben antes de compartir imaxes, información, datos confidenciais, etc.

- É importante que aprendamos a utilizar as ferramentas de privacidade que teñen as contornas virtuais que utilizamos, a maioría teñen opcións que nos permiten configurar a contorna para controlar o que se pode ver do noso perfil na internet.
- Respectemos ao resto de persoas usuarias destas Redes. Mentir e enganar, facerse pasar por outra persoa para molestar, insultar, acosar, etc.; son actitudes problemáticas que temos que evitar, xa que van en contra de valores como o respecto, a responsabilidade ou os bos tratos, tan importantes para sentirse ben cun/a mesmo/a como coas demais persoas.
- Debemos controlar os nosos datos de acceso ás redes sociais e os nosos contrasinais. Para iso, podemos poñer contrasinais longos, con números, letras e símbolos. Podemos cambialos cada certo tempo e non utilizar o mesmo contrasinal para todos os perfís que teñamos nas distintas Redes que utilizemos. Se alguén a adiviña, poderá suplantar a nosa identidade.
- De cando en vez podemos probar a poñer o noso nome completo entre comiñas no buscador de Google para saber que información circula sobre nós na internet. Isto permitiranos comprobar se necesitamos reforzar a nosa privacidade.
- Tratemos por Internet ás persoas da mesma forma que o faríamos no cara a cara. A amizade, o respecto e o amor son sentimentos que tamén se poden demostrar a través da rede con bos tratos e mantendo unha comunicación aberta.

PROPOSTA DIDÁCTICA



Ficha de actividades

TEMA	A violencia sexual
CURSOS	3º e 4º da ESO
OBXECTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar unha actitude crítica e de rexeitamento fronte ás diferentes formas de violencia sexual. • Introducir ao alumnado en conceptos e termos específicos da violencia sexual. • Identificar as falsas crenzas ou mitos ao redor da violencia sexual, nomeadamente os relacionados co papel da vítima e o agresor. • Desenvolver habilidades para identificar situacións nas que pode ocorrer un abuso ou unha agresión sexual. • Adquirir habilidades para afrontar situacións potencialmente abusivas.
CONTIDOS QUE SE VAN A TRABALLAR	<ul style="list-style-type: none"> ▷ A violencia sexual ▷ Mitos e falsas crenzas arredor da violencia sexual ▷ Abuso sexual ▷ Grooming ▷ Agresión sexual ▷ Violación ▷ O NON como defensa

ACTIVIDADES	TEMPO ESTIMADO	CONTIDOS	MATERIAIS
1ª. Actividade «E ti como ves a violencia sexual?»	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ A violencia sexual e tipos de violencia sexual ▶ Mitos e falsas crenzas sobre a violencia sexual 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 26. Argumentos que xustifican a violencia sexual
2ª. Actividade «Falsas aparencias»	20 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ O abuso sexual ▶ Grooming 	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo Love story: https://www.youtube.com/watch?v=pAohWiuNPYo
3ª. Actividade «Sexteo»	30 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Sexting ▶ Sextorsión 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 27. Sexteo
4ª. Actividade «Se non digo si, é non»	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ A violencia sexual na parella ▶ O NON como defensa 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 28. Se non digo si, é non • Vídeo "Son ordinaria": https://www.youtube.com/watch?v=XUzKa7Nhls4&has_verified=1

1ª ACTIVIDADE

«E ti como ves a violencia sexual?»

50 min.



1º. Pídeselle ao alumnado que se divida en grupos de 5 ou 6 persoas, e repárteselle a cada grupo uns post-it. Comezamos preguntándolles ás mozas e mozos que lles vén á cabeza ao escoitar "violencia sexual". Nos post-its teñen que escribir o que lles vén á cabeza ao escoitar "violencia sexual" (palabras, actitudes, comportamentos, ideas, etc.). Para isto terán un tempo de 5 -6 minutos.



2º. Unha vez rematada esta tarefa, cada grupo realiza as súas aportacións, ao tempo que se van escribindo no encerado. Tralas achegas, ofrécese unha definición da violencia sexual cara ás mulleres, como unha forma de violencia de xénero, e explícanse os diferentes tipos de violencia sexual (agresión sexual, abuso sexual e acoso sexual), aportando exemplos de situacións e formas, e motivando que o alumnado pense tamén outras formas de violencia sexual, especialmente aquelas que pasan máis desapercibidas.



3º. Concluídas as achegas dos grupos, e tal e como están constituídos, entrégaselle a cada un deles a **FICHA Nº 26. Argumentos que xustifican a violencia sexual** (ver en anexos). Nesta aparecen falsas crenzas acerca da violencia sexual, especialmente no relativo ao papel das vítimas e dos agresores.



Imaxe da ficha Nº 26 ►
véxase en anexos

ARGUMENTOS
A quen se lle ocorre ir soa a esas horas da noite, algo andaría buscando
Se queres que te respecten non te vistas así, con esa saia tan curta



Pídeselles aos grupos que se imaxinen que unha persoa failles un comentario referido ás situacións que aparecen na ficha. Deben pensar e consensuar argumentos en contra para facerlle ver a esa persoa que está equivocada nas súas ideas. Para isto, poden utilizar mensaxes do tipo: "*a cantidade de roupa que levo non mide a cantidade de respecto que merezo.*" Os argumentos vanse escribindo na propia ficha e, transcorridos 5 minutos, coméntanse en gran grupo.



4º. Por último, realízase unha reflexión co alumnado acerca de que a responsabilidade nunha agresión é unicamente da persoa agresora, e en ningún caso da persoa agredida, con independencia da intensidade da agresión.



SUXESTIÓNS ► Véxase orientacións teóricas

Ao abordar a violencia sexual cara as mulleres, é importante aclarar que cando se fala deste tipo de violencia non se ten en consideración aqueles casos nos que os mozos ou os homes son tamén vítimas de violencia sexual, xa que detrás deste tipo de violencia hai un abuso de poder diferente ao dun xénero sobre ou outro, polo que non se investigan como unha forma de violencia de xénero. Tamén se pode explicar que segundo os datos oficiais de violencia e sobre delitos contra a liberdade sexual, obsérvase que son moito máis numerosos os casos de mulleres que sofren violencia sexual que de homes, polo que os datos son indicativos de que, neste caso, o factor de risco é ser muller.

Así mesmo, é importante que cando o alumnado aporte as súas ideas sobre as falsas crenzas referidas á violencia sexual, os argumentos estean ben elaborados, para que non quede dúbida algunha da falsidade das afirmacións que se presentan. Os grupos deben funcionar como un todo, e deben poñerse de acordo para xerar o contra argumento. De haber discrepancias, estas deben recollese para ser debatidas posteriormente na aula.

2ª ACTIVIDADE

«Falsas apariencias»

20 min.



1º. Pregúntase ao alumnado se algunha vez contactou con persoas descoñecidas a través das redes sociais ou a través do teléfono móbil. En base ás súas respostas, explícanse os riscos de ofrecer información e contactar con persoas ás que non coñecemos a través das plataformas dixitais, especialmente se somos menores de idade, e se descoñecemos se as persoas coas que estamos a contactar son maiores de idade. Isto servirá como base para poder falar do abuso sexual e do grooming.



2ª. Para que o alumnado visualice o que sería un caso claro de grooming, reproducése o vídeo "Love story". Neste vídeo, dunha campaña de sensibilización coa que se busca concienciar á xente moza sobre a suplantación de identidade na internet, cóntase a historia de amor entre dúas persoas novas que se coñecen a través de internet. Intercámbianse fotografías íntimas e a relación cada día flúe máis, ata que un día deciden quedar e coñecerse en persoa. Pero nada é como parece, todo é un engano, dous homes adultos fixéronse pasar por adolescentes.

	TÍTULO	Love Story. Campaña de concienciación sobre o grooming
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=pAohWiuNPYo
	DURACIÓN	03:10 min.



3º. Tras o visionado reflexiónase co alumnado acerca da mensaxe que se busca transmitir e dos perigos de facer un uso irresponsable das redes sociais e da tecnoloxía, especialmente dos riscos de aceptar solicitudes de amizade de persoas descoñecidas a través de internet. Existen multitude de perfís falsos nas redes que son creados por persoas adultas coa finalidade de achegarse e seducir a unha persoa menor de idade, xeralmente buscando ter un encontro físico ou obter material gráfico, fotografías e vídeos, de contido íntimo.

SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

Ademais de abordar o concepto de grooming, pódese facer referencia á *sextorsión* ou ao *ciberacoso sexual*, xa que todas estas prácticas caracterízanse polo engano dunha persoa adulta a unha menor con fins sexuais a través de internet. Esta é unha das modalidades máis recorridas polas persoas pedófilas e pederastas, que buscan gañarse a confianza e establecer vínculos emocionais con nenos, nenas e adolescentes. No caso das primeiras, co obxecto de conseguir fotografías ou vídeos eróticos, e no das segundas, de manter un encontro sexual. Desta forma, aínda que estes termos son recentes, o alumnado pode entender mellor que non se trata dun novo tipo de delito e abuso sexual, senón que este xa existía, pero Internet e as tecnoloxías abriron a porta para que o abuso se adapte á contorna dixital.

3ª ACTIVIDADE

«Sexteo»

30 min.



1º. Iníciase a actividade falando do significado dos termos sexting e sextorsión. Tras a explicación, e para que o alumnado sexa consciente do que realmente é o sexting e de cales son as súas consecuencias, solicítanse 2 persoas voluntarias (un mozo e unha moza) para realizar un pequeno role – playing, no que se dramatizará unha escena, e entrégaselles a **FICHA Nº 27. Sexteo** (ver anexo) para que poidan seguir o diálogo.

Mentres as persoas voluntarias realizan unha rápida lectura á ficha, explícase que se vai a interpretar unha conversación entre unha parella. A acción desenvólvese durante unha chamada de teléfono que realiza o mozo á súa noiva.

2º. Trala dramatización, pregúntase ao alumnado como cre que termina esta historia. Explicase que finalmente, a moza accedeu a enviarlle unha fotografía, confiando na discreción do mozo.

Para dinamizar un debate co que profundar sobre este tipo de prácticas e as súas consecuencias, pódense formular algunhas preguntas para comprobar os coñecementos que teñen e ir vendo si existen diferenzas entre as opinións das mozas e os mozos:

- É moi habitual este tipo de prácticas entre a xente da vosa idade? A considerades unha conduta de risco? Por que? Que opinión tendes da privacidade e da intimidade?
- Que opinades da confianza que deposita ela na discreción do mozo e no amor que se teñen?
- Credes que as precaucións suxeridas polo mozo para limitar o acceso á fotografía a terceiras persoas son as adecuadas?
- Prevendo que nalgún momento se poida facer un mal uso da fotografía, Que precaucións puido tomar ela ao quitarse e enviar a fotografía? (tapar partes que axuden a recoñecer a súa identidade, como o rostro, marcas corporais, obxectos da contorna,...).
- Cales poden ser as consecuencias e riscos desta práctica? Coñecedes cales son os riscos para as persoas que difunden ou publican imaxes de sexting doutras persoas?
- Imaxinade que ela lle propón terminar coa relación, e o mozo para que non o faga a coacciona e chantaxea con difundir a imaxe nun grupo de whatsapp de compañeiros de clase. Vós, se fósedes a moza, Que fariades?

SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

Sexting e sextorsión. O primeiro consiste no envío voluntario a outras persoas de contido sexual ou erótico creado pola mesma persoa que os envía, principalmente a través do smartphone.

O envío de vídeos ou fotos íntimas ás parellas bastante habitual entre a xente nova, pero o problema desta práctica é que ao enviar este material con contido sexual, pérdese o control sobre o uso e difusión que pode facer a persoa á que se lle envía, especialmente cando termina a relación, correndo o risco de que se poida facer un uso comprometido do material ou que este poida facerse viral rapidamente. Pero perder o control do seu uso e difusión non é o único risco desta práctica, xa que si acceden ás nosas contas de correo ou ao teléfono desde o que se envían, poden reenviar o material para facer unha broma ou facer dano, resultando vulnerada a nosa intimidade.

Con todo, o principal risco do sexting é a sextorsión. Trátase dunha forma de violencia sexual dixital de xénero, na que unha persoa chantaxea a outra coa posibilidade de publicar ou difundir material de contido sexual. Nalgúns casos, a finalidade desta chantaxe é a obtención de diñeiro, noutras atalaxas a unha relación con ameazas, tamén a victimización sexual da vítima, e o abuso sexual de menores de idade. Polo que se a difusión deste contido non se fai con certas garantías, as consecuencias poden ser moi graves: cyberbullying, sextorsión, grooming, etc. Polo tanto, é importante ter en conta as consecuencias negativas do sexting e saber como reducir os riscos si se decide por vontade propia a práctica do sexting.

4ª ACTIVIDADE

«Se non digo si, é non»

50 min.




1º. Comezamos esta actividade abordando as circunstancias nas que se produce a "violencia sexual". Para isto, pregúntaselle ao alumnado se pensa que as agresións sexuais son máis habituais entre persoas descoñecidas ou entre persoas coñecidas (familiares, amizades, parella, etc.). Neste sentido, a miúdo escóitase que os delitos sexuais prodúcense na rúa a altas horas da noite, en lugares escuros e con pouco tránsito. Pero en realidade, poden producirse a calquera hora e lugar.



Tamén existe a falsa crenza de que o violador é un home descoñecido, pero non sempre é así, xa que a maioría das agresións e abusos sexuais son cometidos por persoas coñecidas pola vítima: algún "ligue", amigos, familiares, e ata a parella. Neste último caso, entre persoas que manteñen un vínculo afectivo, diariamente cométese agresións e abusos que acaban normalizándose. Algúns exemplos de abusos son: "*non querer poñerse o preservativo*", "*a chantaxe emocional para ter relacións sexuais coa parella*", "*insistir en manter relacións sexuais como proba de amor*", etc. Tamén se producen violacións que non se identifican, se normalizan, e en consecuencia non se denuncian, polo que este tipo de agresións seguen sendo un tabú e pasan desapercibidas pola sociedade.



2º. Para abordar especificamente a violación dentro da parella, e entender que este tipo de agresións adoitan ser invisibles pero máis habituais do que pensamos, proxéctase a curta "Soy ordinaria", onde se mostra unha escena na que unha parella formada por un home e unha muller manteñen un conversa na cama que remata cunha agresión sexual, aínda que ela dille moi claro que non lle apetece manter relacións sexuais. El insiste ata conseguir o que, sen o consentimento da muller.

	TÍTULO	Soy ordinaria - Je suis ordinaire
	LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=XUzKa7NhIs4&has_verified=1
	DURACIÓN	02:00 min.



3º. Como última dinámica da actividade, divídese ao alumnado en grupos de 5 ou 6 persoas, e a cada grupo entrégaselle a **FICHA Nº 28. Se non digo si, é non** (ver en anexos) na que se amosan diferentes formas de dicir NON, e que deberían supoñer un entendemento inequívoco de que non se desexa manter ningún tipo de relación con outra persoa.

SE NON DIGO SI, É NON
Cando che digo non estou segura, estou a dicirte que NON
Cando che digo non es o meu tipo, estou a dicirte que NON
...

Imaxe da ficha Nº 28 ►
véxase en anexos

Pídeselles aos grupos que se imaxinen que unha persoa failles un comentario referido ás situacións que aparecen na ficha. Deben pensar e consensuar argumentos en contra para facerlle ver a esa persoa que está equivocada nas súas ideas. Para isto, poden utilizar mensaxes do tipo: "*a cantidade de roupa que levo non mide a cantidade de respecto que merezo*." Os argumentos vanse escribindo na propia ficha e, transcorridos 5 minutos, coméntanse en gran grupo.

4º. Por último, realízase unha reflexión co alumnado acerca de que a responsabilidade nunha agresión é unicamente da persoa agresora, e en ningún caso da persoa agredida, con independencia da intensidade da agresión, e faise tamén un repaso ás diferentes manifestacións de violencia sexual traballadas na actividade, incidindo na implicación que debemos ter todas as persoas, de cara a non invisibilizar este tipo de violencia. Neste sentido, é unha oportunidade para falar da necesidade de movementos como o *Me too*, para poñer o foco sobre a problemática da violencia sexual.



SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

Relacións sexuais. Recalcar que teñen que darse unicamente cando todas as persoas que participan nesa relación o desexen, e cando se sintan seguras, é dicir, sen que exista ningún tipo de coerción sexual. Recordamos que esta é especialmente frecuente nas primeiras relacións de parella, e consiste na insistencia por iniciar as primeiras relacións sexuais. A través da coerción sexual unha persoa convence ou obriga a outra menor de 18 anos a participar en calquera actividade sexual en contra da súa vontade.

CAPÍTULO 5

SORORIDADE



ORIENTACIÓNS TEÓRICAS

Unha aproximación ao concepto de sororidade

A sororidade é un pacto entre mulleres para diminuír a fenda entre a súa posición social e a dos homes. Este concepto pode desprenderse dos textos de especialistas do ámbito das políticas de igualdade, nos que a sororidade aparece definida como “pacto estratéxico de xénero”, “alianza entre mulleres” ou “dimensión ética, política e práctica do feminismo contemporáneo”.

O seu hábitat natural son os escritos de enfoque feminista, especialmente desde finais dos sesenta ata o comezo dos oitenta, cando xorde esta acepción específica e comeza a popularizarse. Hoxe, é habitual nos foros de debate, nas redes sociais, nas publicacións violetas e no discurso de activistas como a antropóloga mexicana **Marcela Lagarde**, unha das súas maiores difusoras.

Lagarde, en *“La política de las mujeres”* (1979) falaba de sororidade como dunha “experiencia das mulleres”, que conduce á busca de relacións positivas e alianzas existenciais e políticas, para contribuír con accións específicas á eliminación social da opresión e conquistar o empoderamento xenérico e vital de todas.

No contexto galego, figuras como **Begoña Caamaño** falaban tamén de sororidade, entendida como “unha arma de defensa e de apoderamento que só pode facernos máis fortes e máis libres”.

En inglés, o equivalente *sorority* está estendido no contexto universitario, referido ás irmandades de estudantes, ben que aparece cada vez con máis frecuencia noutros ámbitos. Co valor específico que adquire para o relato feminista, empregouse tamén o termo *sisterhood*, acuñado pola escritora e activista norteamericana **Kate Millet**.

A sororidade é unha revolución que vai de dentro a fóra. Primeiro, hai que tomar conciencia do que é unha muller, do que merece e do que non está conseguindo nunha sociedade que segue a ser

marcadamente patriarcal. Despois esa conciencia debe impregnarse en cada muller, co obxectivo de acadar o apoderamento colectivo. Máis tarde, esa irmandade debe pasar do emocional ao social, impulsando unha transformación real da nosa sociedade.

Nesta tarefa é moi importante non desenvolver condutas que danen ou cuestionen ao resto de mulleres, fomentando actitudes de apoio e non de crítica.

De todo o comentado pode extraerse que as mulleres deben conectarse unhas con outras, xa que con independencia de factores específicos, como poden ser a etnia, a clase social, a idade, a nacionalidade, etc. todas teñen unha situación de partida de desvantaxe social, en comparación cos homes, dentro dunha sociedade patriarcal.



Exemplos de sororidade

Debido a que a sororidade é un termo complexo, que pode ser difícil de comprender, neste apartado realízase un breve percorrido por diferentes fitos que poden ilustrar do que estamos a falar realmente. A sororidade e o feminismo, que é o movemento que busca a igualdade entre mulleres e homes, seguen un camiño común, e polo tanto, van da man. Así o reflicten os seguintes acontecementos que marcaron as bases para poder estar falando no século XXI da sororidade.

Francia, 1789

Créanse Clubs de Mulleres, onde se xuntan a debater, informarse e organizar accións no proceso da Revolución francesa. Desde o seu inicio ata 1973 (ano no que foron prohibidos) censáronse 56 clubs femininos.

Nova York, 8 de marzo de 1857

Traballadoras da fábrica de téxtil Triangle Shirtwaist maniféstanse pedindo mellores condicións laborais. O 25 de marzo de 1911, 146 traballadoras morren nun incendio na fábrica. A partir deste feito, acóllese o 8 de marzo, para celebrar o Día Internacional das Mulleres, como reivindicación do acontecido.

Barcelona, 1896

A obreira téxtil Teresa Claramunt funda a Sociedade Autónoma de Mulleres para loitar contra a posición superior que ostentan os homes na sociedade.

Rusia, 8 de marzo de 1917

Mulleres socialistas organízanse ante a falta de alimentos coa consigna “pan, paz e liberdade”.

Canadá, 18 de outubro de 1929

O máis alto tribunal de Canadá recoñece que as mulleres son “persoas” despois de que cinco mulleres se organizaran cando a Corte Suprema ditaminou que a palabra “persoa” nun artigo da Constitución non incluía ás mulleres.

Bolivia, 10 de xaneiro de 1980

Nace a Confederación Nacional de Mulleres Campesíñas Indíxenas Orixinarias de Bolivia Bartolina Sisa, que denuncia a dobre discriminación por ser mulleres e indíxenas.

Río de Xaneiro, 1988

Primeiro encontro Nacional de Mulleres Negras.

Arxentina, xuño de 1992

Primeira marcha LGTBIQ, conmemorando a resistencia do colectivo ao ser detidos nunha razzia no bar Stonewall (Nova York).

Santo Domingo, 19-25 de xullo de 1992

Primeiro encontro de mulleres afro-descendentes.

Turquía, 17 de marzo de 1995

Nace o movemento Madres dos Sábados, que reclaman xustiza polas desaparicións dos seus fillos perpetradas polo terrorismo de Estado na década dos 90.

Liberia, 2003

En 2003, Leymah Gbowee e a asociación Women of Liberia Mass Action for Peace organizou unha protesta non violenta que incluía folga sexual e que foi chave para a paz.

Arabia saudí, 8 de marzo de 2018

As mulleres conmemoran o Día Internacional da Muller exercendo un dereito recen adquirido: saír a correr polo distrito histórico de Jeddah.

India, 8 de marzo de 2018

Entre 3 e 5 millóns de mulleres forman durante 15 minutos un muro de 620 quilómetros como resposta ao veto á entrada de dúas mulleres nun templo por estar en idade fértil, unha tradición centenaria.

Marrocos, 12 de novembro de 2018

Decenas de feministas reparten chifres nas principais cidades de Marrocos nunha campaña para loitar contra o acoso nas rúas.

PROPOSTA DIDÁCTICA



Ficha de actividades

TEMA	Sororidade
CURSOS	3º e 4º da ESO
OBXECTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Introducir ao alumnado no concepto da sororidade • Ofrecer exemplos de sororidade • Dotar ao alumnado de habilidades para ofrecer axuda ás rapazas e mulleres que sofren violencia • Fomentar entre o alumnado a axuda mutua
CONTIDOS QUE SE VAN A TRABALLAR	<ul style="list-style-type: none"> ▷ Sororidade ▷ Habilidades para favorecer a sororidade

ACTIVIDADES	TEMPO ESTIMADO	CONTIDOS	MATERIAIS
1ª. Actividade «Sororitips»	30 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Sororidade ▶ Exemplos de sororidade ▶ Exemplos de non sororidade ▶ Violencia de xénero 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 29. Sororitips. Non fagas • FICHA Nº 30. Sororitips. Ante a violencia actúa
2ª. Actividade «Construíndo sororidade»	30 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Sororidade ▶ Habilidades para o fomento da sororidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Post-its de 2 cores diferentes
3ª. Actividade «A porta violeta»	30 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Relacións tóxicas ▶ A sororidade como saída nas relacións tóxicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo: https://vimeo.com/278630340 • FICHA Nº 31. A Porta Violeta

1ª ACTIVIDADE

«Sororitips»

30 min.



1º. Pregúntase ao alumnado se coñece o significado da palabra SORORIDADE, e en que contexto escoitaron falar dela. Realízase unha breve explicación deixando claro que o foco debe poñerse no apoio mutuo e incondicional entre mulleres. Para facilitar a comprensión do seu significado, poden escribirse algunhas ideas no encerado: “*irmandade*”, “*solidariedade*”, “*entre mulleres*”, “*sen xulgar*”, etc.



2º. Para que o alumnado entenda o que realmente é comportarse de maneira *sorora*, pasamos a traballar coa **FICHA Nº 29. Sororitips. Non fagas** (ver en anexos). Para observar o papel que adoptan as mozas e os mozos, divídese á clase en pequenos grupos, por separado. Na ficha retráñanse diferentes pensamentos que ás veces as mulleres teñen unhas sobre outras, e que en consecuencia influencian nos seus comportamentos e na emisión de xuízos de valor, que non favorecen a fraternidade entre mulleres. Pídeselles que lean detidamente os sororitips e que comenten en pequeno grupo se algunha vez fixeron o que aparece nas mensaxes ou se o viron facer a outras persoas, e en que situación. Unha vez remate o traballo de cada grupo, exponse e dinamízase un pequeno debate sobre as súas experiencias, aprofundando na percepción e opinión das mozas e dos mozos. É importante coñecer as súas opinións e actitudes entorno ao tema.



Imaxe da ficha Nº 29 ►
véxase en anexos

Algunha vez fixéchelo ou víchelo facer? En que situación?



2º. Cos grupos formados, repártese a **FICHA Nº 30. Sororitips. Ante a violencia actúa** (ver en anexos). Nesta recóllense situacións das que as mulleres poden ser vítimas, e nas que o resto de mulleres e persoas en xeral, debemos actuar con prontitude mostrando empatía, apoio e axuda. Neste sentido, é importante aconsellar ao alumnado sobre que facer e a onde acudir nas situacións recollidas na ficha e tamén noutros casos relacionados coa violencia de xénero.



SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

As fichas deben servir como fío condutor da actividade. Se ben, o obxectivo é que co traballo grupal se xere debate, e que todas as opinións poidan ser mostradas, xa que é necesario que poida saír á luz un discurso contrario á sororidade, que sabemos que existe entre unha pequena parte do alumnado, para poder rebatelo con argumentos de peso.

2ª ACTIVIDADE**«Construíndo sororidade»****30 min.**

1º. Pídeselle ao alumnado que se distribúa en dous grandes grupos, un composto por rapazas e outro composto por rapaces, e que se poñan de pé na aula en dúas filas distintas, mirándose de fronte.



2º. A cada rapaz entrégaselle un post-it de cor verde e a cada rapaza un de cor amarelo para que escriban unha situación da súa vida na que se sentiron xulgados e xulgadas polo sexo oposto. Dáse un tempo de aproximadamente 5 minutos para que pensen e escriban unha única situación. A continuación pídeselles que coloquen o post-it sobre a súa fronte.

3º. A fila das rapazas irá lendo os post-its da fila dos rapaces, mentres estes agardan cos ollos pechados. A continuación, serán eles os que lerán os post-its da fila das rapazas, estando tamén elas cos ollos pechados. En gran grupo reflexionarase sobre que aspectos se xulgan máis nos rapaces, que aspectos se xulgan máis nas rapazas, e como se sentiron unhas e outros ao ver o que escribían nos post-its as compañeiras, por unha banda, e os compañeiros, por outra.



4º. Por último, reflexiónase en gran grupo sobre as habilidades básicas e necesarias para comportarnos de maneira sorora, como a empatía, a escoita activa, o pensamento diverxente, etc.

SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

É importante que o alumnado se dea conta de que, aínda que rapazas e rapaces son xulgadas e xulgados polos seus comportamentos ou actitudes, o compoñente de xénero ten aínda un gran peso na nosa sociedade, e ante a mesma conduta os xuízos soen ser máis negativos para elas que para eles.


3ª ACTIVIDADE

«A porta violeta»

30 min.



1º. Visualízase a curtametraxe *A Porta Violeta*, gañadora da 2ª edición do concurso Suprime o Control, na que se pode ver o comezo dunha relación tóxica entre unha parella formada por unha rapaza e un rapaz, pero tamén na que se pode apreciar a sororidade dun grupo de rapazas e mulleres coa protagonista.

	TÍTULO	A Porta Violeta
	LIGAZÓN	https://vimeo.com/278630340
	DURACIÓN	03:18 min.



Para analizar en profundidade a curta, pídese ao alumnado que se xunte en pequenos grupos de 5 ou 6 persoas e entrégaselles a cada un deles a **FICHA Nº 31. A Porta Violeta** (ver en anexos). Nesta recóllense unha serie de preguntas sobre as condutas de control do protagonista, os sentimentos da protagonista, o que simboliza a porta violeta e como se reflicte no vídeo a sororidade, e quen a manifesta.



A PORTA VIOLETA
Que simboliza no vídeo a porta violeta?
Quen está detrás da porta violeta?
...

Imaxe da ficha Nº 31 ►
véxase en anexos



2º. Para rematar a actividade, realizarase unha reflexión conxunta para abordar a importancia de que as mulleres sexan aliadas entre si, pero tamén sobre que os homes deben asumir o seu papel en favor da igualdade, pois soamente así o feminismo e os valores da igualdade entre mulleres e homes poderán estar presentes en todos os eidos da sociedade.



SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

Recalcar o potente papel que dentro da curta *A Porta Violeta* exercen a profesora e as compañeiras da clase para que a protagonista supere a situación que está a vivir e decida rachar coa relación tóxica na que está inmersa.

CAPÍTULO 6

DIVERSIDADE SEXUAL E DE XÉNERO



ORIENTACIÓNS TEÓRICAS

Conceptos chave da diversidade sexual e de xénero

A continuación mostramos un diccionario básico de conceptos relativos á diversidade sexual e de xénero:

- **Sexo biolóxico**

Parece que neste caso non sería necesaria unha maior explicación, pero entre o sexo Muller e o sexo Home, existe a categoría de Intersexual, persoas cuxos órganos sexuais, no momento do seu nacemento, non son estritamente masculinos ou femininos. Por exemplo, hai persoas que poden ter nacido con órganos sexuais aparentemente masculinos (pene, escroto, etc.) pero poden ter un aparato reprodutor feminino. Por suposto, non son moitos casos, pero a súa existencia axúdanos a comprender que, mesmo cando falamos de categorías biolóxicas, non todo é branco ou negro.

- **Xénero**

Conxunto de contidos socioculturais que se dan ás características biolóxicas que diferencian a homes e mulleres establecendo comportamentos, actitudes e sentimentos masculinos e femininos. Na nosa sociedade, estes comportamentos áchanse xerarquizados de modo que se dá maior valor aos que se identifican co masculino. De aí que os homes efeminados ou con “pluma” sexan obxecto de burla e rexeitamento. O xénero varía segundo as épocas e as sociedades. Así, por exemplo, usar saia considérase algo exclusivamente feminino en España pero non noutros países.

- **Heterosexismo ou heteronormatividade**

Ideoloxía dominante na nosa sociedade en base á cal se establecen as relacións heterosexuais como a norma e patrón a seguir. Fórmase desta maneira a base para que toda orientación non heterosexual poida ser rexeitada, alienada e discriminada. Un exemplo ilustrativo disto sería a utilización da frase “...da beirarrúa de en fronte” para referirse ás persoas homosexuais; excluíndoas así do grupo das que van polo “camiño correcto”.

- **Identidade de xénero**

“Quen ti crees que es” – Presentando un continuo que vai dende Muller a Home, termos que xa resultan familiares e que non necesitan unha maior explicación. Por outro lado, a etiqueta Genderqueer emprégase nos contextos de fala inglesa, para designar a unha persoa cunha identidade a medio camiño entre a masculina e a feminina. Aquelas persoas que identifican o seu xénero co seu sexo biolóxico, coñéceselles como persoas **cisxénero**, e aquelas nas que non se corresponde, persoas **transxénero**.

- **Expresión de xénero**

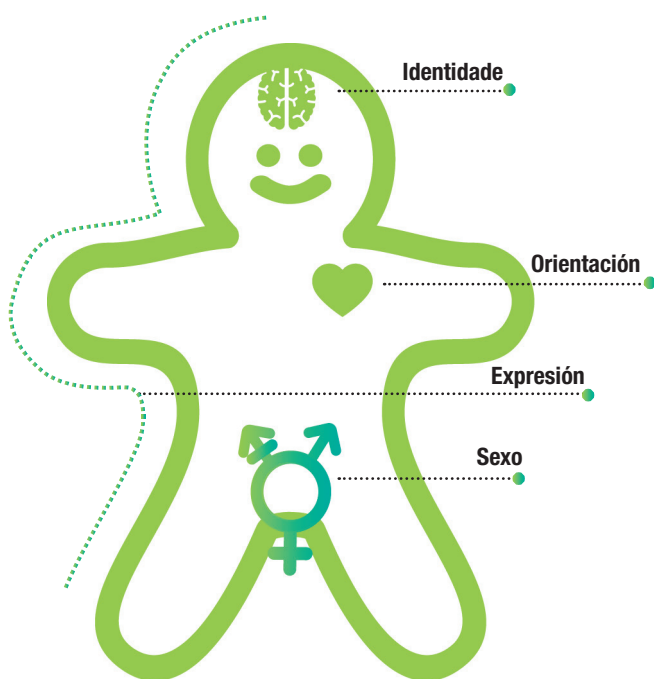
“Como demostras quen es” – En base aos roles de xénero tradicionalmente aceptados, presentamos un continuo no que nunha banda temos a categoría Feminino, e na outra banda a categoría Masculino, termos de expresión de xénero relacionados con mulleres e homes respectivamente. A medio camiño temos Andróxino/a, termo que describe unha ambigua ou mesturada forma da expresión do xénero. Cando falamos da expresión do noso xénero falamos de como actuamos, vestímonos, comportámonos, etc. A expresión de xénero é interpretada polas outras persoas en base aos roles de xénero tradicionais.

- **Orientación sexual**

Por quen te sentes atraído? – Esta liña, xa máis coñecida por todas e todos, amosa nunha banda a categoría heterosexual, a atracción por persoas do sexo contrario, e na outra banda a categoría homosexual, que remite á atracción por persoas do mesmo sexo, sexan gais ou lesbianas. A medio camiño teríamos a bisexualidade, atracción tanto por persoas do noso mesmo sexo, ou do contrario, así como outras categorías como a asexualidade, como falta de atracción por outras persoas.

Presentamos o seguinte gráfico, baseado e traducido do “*Genderbread Person*”. Esquema que amosa e explica algunhas **categorías relacionadas coa sexualidade**, deixando claro que a identidade de xénero, a expresión do xénero, o sexo e a orientación sexual son independentes unhas doutras.

Dimensións da sexualidade:



A diversidade de xénero explicada cunha galleta de xenibre

IDENTIDADE DE XÉNERO		
Muller	Trans	Home
A identidade de xénero é como nos identificamos e sentimos no noso interior, sen importar a aparencia física ou o sexo biolóxico co que nacésemos. Ten que ver con como definimos o noso propio xénero.		
EXPRESIÓN DE XÉNERO		
Feminina	Andróxina	Masculina
O xeito en que expresamos o noso xénero a través da aparencia, da roupa, da forma de expresarnos e comportarnos, e como esa expresión é vista en base aos roles tradicionais de xénero.		
SEXO BIOLÓXICO		
Muller	Intersexual	Home
Refírese á expresión dos nosos órganos xenitais, hormonas e cromosomas ao momento de nacer.		
Feminino = vaxina, ovarios, cromosomas XX Masculino = pene, testículos, cromosomas XY Intersexual = unha combinación das características dun e do outro sexo biolóxico.		
ORIENTACIÓN SEXUAL		
Heterosexual	Bisexual	Homosexual
Ten que ver coa atracción física, sexual, mental ou emocional que sentimos cara outra persoa.		

As condutas intolerantes fronte á diversidade

Entre as condutas discriminatorias e intolerantes fronte á diversidade afectiva e sexual das persoas encóntrase a homofobia e a transfobia.

A **HOMOFOBIA** é a aversión, rexeitamento ou temor, que pode chegar ao patolóxico, a gais e lesbianas, á homosexualidade ou as súas manifestacións. A homofobia está relacionada co rexeitamento xeral aos grupos minoritarios; e está emparentada, polo tanto, co racismo ou a xenofobia.

Esta actitude hostil respecto ás persoas homosexuais, artículase ao redor duns compoñentes que, aínda que relacionados, son independentes: afectivos

ou emocionais (prexuízos, conviccións, crenzas, etc.), condutuais (actos, prácticas, procedementos, leis, etc.) e dispositivos ideolóxicos (teorías, mitos, argumentos de autoridade, etc.). Pódese diferenciar entre:

- **Homofobia afectiva:** relacionada cos sentimentos de rexeitamento que afloran en determinadas persoas ao ter que (ou ao imaxinarse que teñen que) relacionarse con homosexuais. O rexeitamento pode ser ao contacto físico, sentirse incómodo ante persoas homosexuais, ou de mostras de afecto en público entre homosexuais. Estas actitudes afectan especialmente á visibilidade das persoas homosexuais.
- **Homofobia condutual:** presente na conexión cos comportamentos cara as

persoas homosexuais. A nivel individual, estes comportamentos pódense manifestar nun amplo abanico de posibilidades, dende o grao máis leve do chiste fácil sobre “mariquitas” ata o máis grave da agresión física.

- **Homofobia cognitiva:** ten que ver coas ideas e conceptos que se manexan sobre as persoas homosexuais. A visión que existe da homosexualidade foi tradicionalmente unha visión negativa e en moitas ocasións errónea, confusa, manexada en base a estereotipos e asociada ao antinatural ou amoral.

Dende outro punto de vista, podemos encontrar unha segunda tipoloxía clasificatoria da homofobia:

- **Homofobia externalizada:** é aquela na que se dan conductas verbais ou físicas (homofobia condutual), así como emocionais (homofobia afectiva) que poidan desembocar nalgún tipo de abuso cara as persoas homosexuais.
- **Homofobia internalizada (ou interiorizada):** xurdiría, en parte, a raíz da homofobia cognitiva: é a asimilación das imaxes e mensaxes negativas recibidas na etapa de socialización dunha persoa provintes da familia, colexio, medios de comunicación, etc. e que afectan especialmente ás persoas homosexuais pola contradición entres esas mensaxes recibidas e os sentimentos vividos en primeira persoa de atracción cara a persoas do seu mesmo sexo. As consecuencias que pode provocar na persoa homosexual pode ser unha baixa autoestima, represión da expresión e o sentimento de afectos, etc.

Pola súa banda, as persoas que manifestan **TRANSFOBIA** discriminan a persoas transxénero en xeral polo feito de selo, sentindo rexeitamento por persoas que escapan de identidades de xénero binarias tradicionais (home ou muller con xenitais masculinos ou femininos, respectivamente). É dicir, a intolerancia daríase fronte a persoas que practican o travestismo, fronte a transexuais, fronte a persoas genderqueer (o seu xénero non é fixo, senón que flutúa) e fronte a persoas intersexuais.

A transfobia non ten que ver con predisposicións innatas que determinan as nosas actitudes, senón que esta pode ser corrixida e eliminada, ao igual que as formas de sexismo en xeral. Un cambio de mentalidade e de hábitos que pase pola revisión dos esquemas mentais socialmente construídos a través dos cales se xulga ás persoas transxénero, pode conseguir rachar con esta conduta intolerante.

PROPOSTA DIDÁCTICA



Ficha de actividades

TEMA	Diversidade sexual e de xénero		
CURSOS	3º e 4º da ESO		
OBXECTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar unha actitude tolerante fronte á diversidade sexual, e de rexeitamento contra as violencias machistas. • Introducir ao alumnado en conceptos e termos específicos sobre a diversidade sexual. • Identificar as diferentes orientacións sexuais que existen. • Establecer a diferenza entre sexo e xénero. • Desenvolver habilidades para identificar situacións nas que pode ocorrer unha situación homófoba ou transfóbica. • Fomentar formas alternativas de masculinidade e feminidade. 		
CONTIDOS QUE SE VAN A TRABALLAR	<ul style="list-style-type: none"> ▷ Sexualidade ▷ Orientación sexual ▷ Homofobia e bullying homofóbico ▷ Sexo ▷ Xénero ▷ Identidade de xénero ▷ Transfobia ▷ Feminidade ▷ Masculinidade ▷ Androxinia 		
ACTIVIDADES	TEMPO ESTIMADO	CONTIDOS	MATERIAIS
1ª. Actividade «Hetero, homo, bi, pan.. Orientate sexualmente»	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Sexualidade ▶ Orientación sexual ▶ Homofobia e bullying homofóbico 	<ul style="list-style-type: none"> • Post-its • Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=1QbTZYiQ6BA • FICHA Nº 32. Alba é heterosexual
2ª. Actividade «Cisxénero ou Transxénero. Identifícate sexualmente»	30 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Sexo ▶ Xénero ▶ Identidade de xénero ▶ Transfobia 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 33. Cisxénero vs. Transxénero • Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=CH_wSwX31t4 • Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=Cf79KXBCIDg
3ª. Actividade «Feminidade, masculinidade e androxinia. Exprésate sexualmente»	50 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ A expresións de xénero ▶ Feminidade ▶ Masculinidade ▶ Androxinia 	<ul style="list-style-type: none"> • Folios de tonalidades violeta, de cor azul e de cor rosa

1ª ACTIVIDADE

«Hetero, homo, bi, pan.. Oriéntate sexualmente»

50 min.



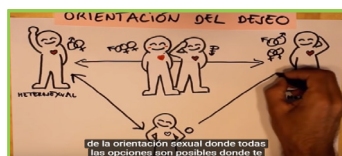
1º. Divídese á clase en 4 grupos de 5 - 6 persoas e entrégaselles un par de post-it a cada un deles para que anoten, a modo de chuvia de ideas, palabras, conceptos e situacións que relacionen coa palabra SEXUALIDADE. Insístese na importancia de falar e expresarse abertamente, dende o respecto e sen comentarios despectivos.



Pasados uns minutos realízase unha posta en común e vanse recollendo as ideas no encerado, preguntando aos grupos pola relación que presupoñen coa sexualidade. Posteriormente, e a partir das aportacións do alumnado, faise unha breve síntese que recolla as ideas máis importantes do concepto de sexualidade. O obxectivo desta dinámica é observar a construción que fan as mozas e os mozos da sexualidade e da diversidade.



2º. Para para que o alumnado observe de forma clara e gráfica o explicado con anterioridade, visualízase o vídeo *Que é a diversidade sexual?*. Este vídeo aclara conceptos para que o alumnado poida entender mellor a sexualidade humana (sexo biolóxico, a identidade sexual, a orientación do desexo, e a expresión de xénero). Afástase da perspectiva binaria (home-muller, heterosexual-bisexual, e feminino-masculino), abordando realidades sexuais máis invisibilizadas, e tamén ensina que a sexualidade contempla infinitas formas de ser vivida.



TÍTULO	¿Qué es la diversidad sexual? Explicación fácil
LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=1QbTZiQ6BA
DURACIÓN	07:21 min.



3º. Para finalizar a actividade, realízase unha pequena reflexión sobre as formas intolerantes e irrespectuosas que algunhas persoas asumen fronte á orientación sexual das demais persoas, e para que o alumnado sinta na súa propia pel estas actitudes homófobas pídese a tres persoas voluntarias que realicen o seguinte role-playing, no que se sinala a alguén por ser heterosexual, tendo como apoio a **FICHA Nº 32. Alba é heterosexual** (ver en anexos).

Alba é unha rapaza heterosexual, e os seus compañeiros Marta e Carlos sempre se meten con ela pola súa orientación. Non entenden como a ela lle poden gustar os rapaces, que asco! e sempre a insultan cando pasa polo corredor, berrándolle dende lonxe heterosexual de merda!

Imaxe da ficha Nº 32 ►
véxase en anexos

Despois de realizar o role-playing, coméntase ao grupo que parece absurdo meterse con alguén por ser heterosexual, polo que é igual de ridículo meterse con alguén por ser homosexual, xa que sentirnos atraídas ou atraídos por alguén, non ten ningunha importancia, non marca para nada quen somos.

**SUXESTIÓNS ▶**Véxase *orientacións teóricas*

A Organización Mundial da Saúde (OMS) define a sexualidade como un aspecto que abarca o sexo, as identidades e os roles de xénero, a orientación sexual, o erotismo, o pracer, a intimidade e a reprodución. A este respecto, tamén recolle que a sexualidade sente e exprésase a través de pensamentos, fantasías, desexos, crenzas, actitudes, valores, comportamentos, prácticas, roles e relacións; e aínda que a sexualidade pode incluír todas estas dimensións, non todas elas se experimentan ou expresan sempre. Tamén sinala que a sexualidade está influenciada pola interacción de factores biolóxicos, psicolóxicos, sociais, económicos, políticos, culturais, éticos, legais, históricos, relixiosos e espirituais.

Algúns aspectos para ter en conta na precisión concepto :

- A sexualidade non se reduce aos órganos xenitais nin ás relacións sexuais. Non se localiza nunha única parte do corpo, temos máis zonas eróxenas (a zona do noso corpo que máis pracer nos proporciona é a pel).
- A autoestima, os afectos e os sentimentos, o sentirnos atractivas e atractivos, o desexo e o pracer, tamén son parte da sexualidade.
- Todas as persoas nacemento sexoadas, e no proceso de sexuación o sistema dual sexo/xénero, como construción cultural, diferencia o que se considera masculino e o que se considera feminino, e atribúenos unha identidade como home ou como muller, xa que se presupoñen unhas características físicas, psicolóxicas, comportamentos sociais, estéticas, valores, etc.; outorgando diferentes posicións de poder. Non obviando as desigualdades que isto provoca, as persoas temos a potencialidade de desenvolver a nosa sexualidade dunha forma ou outra.
- Podería dicirse que existen "sexualidades" e non un único modelo considerado socialmente válido ou hexemónico. Débense respectar e valorar as diferenzas, a diversidade.

Por tanto, a sexualidade é un proceso de aprendizaxe que dura toda a vida, acompañanos desde que nacemos, da infancia á terceira idade. A sexualidade inclúe o sexo, as identidades de xénero, os estereotipos e roles de xénero, o erotismo, a intimidade, o pracer, os desexos, as fantasías, etc. Polo tanto, é un concepto moito máis amplo que a propia práctica sexual.

Pasa por diferentes etapas que non só dependen da idade, senón tamén das diferentes formas de expresala, con distintas orientacións do desexo, porque non hai unha única forma de pensar, de sentir ou de ser. As persoas somos distintas, e cada unha vive tamén a súa sexualidade de maneira distinta, e non hai sexualidades mellores nin peores.

2ª ACTIVIDADE

«Cisxénero ou transxénero. Identifícate sexualmente»

30 min.



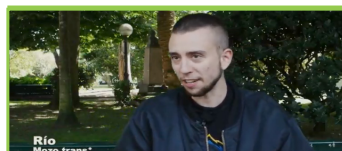
1º. Divídese á clase en 4 grupos de 5 - 6 persoas e entrégaselles a **FICHA Nº 33. Cisxénero vs. Transxénero** (ver en anexos). No anverso da ficha esta escrita a palabra "cisxénero" e no reverso a palabra "transxénero". Os diferentes grupos teñen que escribir o que saben sobre estes conceptos. De seguido, a modo de "chuvia de ideas" cada grupo aporta o que recolleu na ficha e vanse anotando as ideas no encerado. Posteriormente, débátese sobre a veracidade ou falsidade das ideas xeradas.



Explicase o esquema baseado en "Genderbread Person", esquema que amosa e explica algunhas categorías relacionadas coas dimensións da sexualidade, deixando claro que a identidade de xénero (Quen son? Como me auto-percibo?), a expresión do xénero (en que modo me expreso ou mostro a miña identidade?), o sexo (que características sexuais ten o meu corpo?) e a orientación sexual (quen me gusta ou me atrae física, sexual e emocionalmente?) son independentes unhas das outras.



2º. Para reflexionar co alumnado sobre a realidade das persoas transxénero e as posibles situacións de transfobia que se poden dar nos diferentes ámbitos ou contextos (escolar, laboral, no ocio, na "pandilla", etc.), visualízanse os vídeos Sorrisos Transformadores, *da Deputación de Pontevedra*, e o vídeo clip musical The Light, de *HollySiz*. Neste último retrátase a difícil realidade que vive un menor transexual ao que a súa contorna non lle apoia e debe enfrontarse á transfobia. Sofre as burlas dos seus compañeiros e compañeiras da escola, a incompreensión do seu propio pai e o rexeitamento da sociedade. Pero o final é esperanzador. Por outro lado, a letra do vídeo fala da aceptación de nós mesmas e de crer nas nosas propias capacidades.



TÍTULO	Sorrisos Transformadores
LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=02KxoArRqGA
DURACIÓN	03:58 min.



TÍTULO	The Light
LIGAZÓN	https://www.youtube.com/watch?v=Cf79KXBCIDg
DURACIÓN	03:52 min.



3º. Ao finalizar, dinamízase un pequeno debate para coñecer que aprendizaxes ou reflexións extraen dos audiovisuais.

SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

As persoas nas que existe unha congruencia entre o seu sexo biolóxico e o seu xénero coñécense como persoas **cisxénero**, e aquelas que non se senten conformes co seu sexo biolóxico, porque se identifican cun xénero diferente, persoas transxénero.

Pode aproveitarse a dinámica para introducir tamén os conceptos de homosexual, bisexual, intersexual, e andróxina, e reflexionar sobre a diversidade, como un aspecto da sexualidade que nos enriquece como persoas e como sociedade.

3ª ACTIVIDADE

«Feminidade, masculinidade e androxinia. Exprésate sexualmente»

50 min.



1º. Nesta actividade trabállase especificamente a **expresión de xénero**. Iníciase a actividade repasando algunhas nocións sobre diversidade sexual e de xénero: identidade de xénero, expresión de xénero, sexo biolóxico e orientación sexual; xa que son conceptos que, aínda que se traballasen, a miúdo confúndense.

2º. Con folios de tonalidades violeta, un de cor azul e outro de cor rosa, construímos unha liña para fixar no chan da aula. Colocamos primeiro os folios das tonalidades violeta, deixando o da tonalidade máis intensa para o centro, e o folio de cor azul colócase nun extremo e o rosa no outro.



3º. De seguido, pídeselle ao alumnado que se sitúe ao longo da cinta segundo pensen que expresan o seu xénero. Isto é, se cren que se expresan e comportan de forma **moi masculina**, deben colocarse na zona azul da cinta; se pola contra cren que se expresan e comportan de forma **moi feminina**, na zona rosa. Se algún alumno ou alumna non concorda con esta indicación, píselles que se coloque nas cores violetas.



4º. A continuación pregúntase polos posicionamentos do alumnado en relación ao feminino e ao masculino, indagando naquelas cuestións que se tiveron en conta á hora de considerar unha expresión de xénero masculina ou feminina. É importante que o alumnado apunte aqueles tópicos que socialmente están máis asentados e que constrúen unha imaxe rixida de como debe ser un mozo e como debe ser unha moza. As ideas vanse anotando no encerado e conxuntamente vanse agrupando segundo:



Características biolóxicas	Características sociais e culturais
1. Características corporais sexuais-	2. Roles de xénero (comportamentos ou condutas, emocións, expectativas, habilidades, xestos, linguaxe corporal, gustos, deportes, etc.)
	3. Estereotipos (roupa, peiteado, maquillaxe, accesorios, indumentaria, etc.)



5º. Despois de recoller as ideas sobre os roles e os estereotipos, pídesese que aquelas persoas que pensen que a súa expresión non é marcadamente masculina nin marcadamente feminina, ou que algunha das descrições achegadas polas compañeiras e compañeiros non responden as súas expectativas sobre a masculinidade e a feminidade, móvanse para situarse en zonas intermedias da liña, nas tonalidades violeta. Coméntase que a cor central, representa unha expresión de xénero andróxina.



6º. Tras os posibles novos posicionamentos do alumnado polas cores da liña, explícase que a cor azul e a rosa representan un modelo en base ao sistema binario home/muller, o cal conforma as nosas expectativas sobre a masculinidade e feminidade baseadas na nosa expresión exterior. Pero este modelo é rixido e non reflexa a realidade. Colócanos en posicións desiguais, e todo o que se sae do modelo, adoita ser censurado.



7º. Déixase un espazo para que o alumnado que non está conforme ou sinta que eses estereotipos non os representan, poida expresarse e cuestionalos.



8º. Explicase que a liña colocada no chan busca representar un modelo inclusivo, que reflexe a realidade, porque todas as persoas con independencia da nosa orientación sexual (heterosexuais, bisexuais, homosexuais) podemos ter comportamentos máis masculinos ou máis femininos, e non encaixar dentro dos prototipos construídos de home e muller, porque a nosa orientación sexual non condiciona ou determina a expresión de xénero.

É importante que o alumnado sexa consciente de que con independencia do noso sexo e xénero, hai unhas persoas que son e se comportan de maneira máis masculinizada, outras máis feminizada, e outras expresan o xénero de maneira menos marcada. Polo que todas as persoas, con independencia do sexo, da identidade de xénero e orientación sexual, temos unha expresión de xénero persoal e única, e todas as persoas temos dereito a definirmos e expresarnos como nos sintamos.



9º. Promóvese un pequeno debate para identificar as emocións do grupo e afondar nas feminidades e masculinidades, e sobre como os estereotipos constrúen modelos ríxidos que non deixan lugar á diversidade sexual e de xénero.

- Que pensades de vós mesmas e sobre a vosa actitude ante os estereotipos?
- A expresión exterior, Creedes que é fixa e estable no tempo?
- Cando nos mostramos de maneiras diferentes, tratánnos de distinta forma? Cambia isto se somos unha moza ou un mozo? É positivo ou negativo que sexamos diferentes ás demais persoas?
- Polo feito de non encaixar no concepto actual de masculinidade ou feminidade, Podemos sufrir discriminación? Que hai de malo en que as mulleres e os homes teñamos gustos diferentes?
- Creedes que os estereotipos son unha forma de opresión? Por que?
- Como nos sentimos cando nos xulgan? Como pensades que se senten as persoas que son xulgadas polo feito de ter expresións de xénero diferentes?



10º. Como peche da actividade reflexiónase co alumnado sobre a importancia de non poñermos etiquetas, e das múltiples combinacións que son posibles en base á nosa orientación sexual, identidade de xénero e expresión de xénero, podendo existir persoas, heterosexuais, cisxénero e cunha expresión do xénero moi marcada, pero tamén persoas homosexuais, transxénero e con expresión de xénero andróxina, por exemplo.

SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

A **expresión de xénero** refírese á forma en que expresamos a nosa identidade de xénero (o que outras persoas perciben), mediante a forma de vestir e peitearse, o comportamento, a forma de falar, os xestos, os intereses, etc.; con independencia do xénero que se nos asignou ao nacer. Segundo a construción de xénero na nosa sociedade e as normas culturais establecidas, a expresión de xénero dunha persoa pode ser percibida como **masculina, feminina ou andróxina**. Este último concepto utilízase para describir a unha persoa que non se identifica especificamente como home ou muller. Mantén características dos trazos masculinos e femininos, polo que manteñen unha imaxe cultural difusa entre muller e home. É unha expresión de xénero non tradicional. Desta forma, hai persoas que non se corresponden coa descrición cultural dun home ou unha muller.

Estas formas de expresar o xénero adoitan ser valoradas pola sociedade cando coinciden co patrón *home - masculino* e *muller – feminina*, patrón que nos di como debemos comportarnos segundo o noso xénero, e rexeitadas e castigadas cando nos saímos del. Este binarismo, ademais de alimentar un sistema de desigualdade entre mulleres e homes, exclúe a persoas con identidades sexuais diversas (lesbianas, gais, bisexuais, transxénero, transexuais... etc.). Polo que os estereotipos baseados na expresión exterior, condicionados pola forma en como nos ven as demais persoas, simplifican e xeneralizan a realidade. Impoñen modelos ríxidos que non deixan lugar á diversidade e limitan a construción dunha sociedade plural e diversa. Isto pode levar a prexuízos ou a discriminar a unha persoa polo feito de considerar que ten unha expresión de xénero diferente, e dar lugar a condutas intolerantes e a unha a unha violencia sexual pola orientación sexual e identidade e expresión de xénero.

Sobre a **expresión do xénero**:

- É un continuo, que vai desde a total feminidade ata a total masculinidade, pasando por posicións intermedias como a andróxina, cuxa expresión de xénero é unha mestura, pode ser variable das dúas.
- A variedade de expresións de xénero danse en todos os grupos de persoas, e todas as persoas temos dereito a definírnos e a expresarnos como o sintamos, libres de etiquetas opresoras.
- A nosa orientación sexual non condiciona ou determina a expresión de xénero. As persoas (homosexuais, bisexuais ou heterosexuais) podemos ter comportamentos máis masculinos ou máis femininos que outros. Tampouco ten porqué corresponderse co sexo biolóxico (muller, intersexual ou home) ou coa identidade sexual da persoa (muller, trans ou home).

CAPÍTULO 7

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS



ORIENTACIÓNS TEÓRICAS

O conflito

Se consultamos no Dicionario da RAE atopamos que as dúas acepcións que se aproximan á definición de conflito interpersonal teñen un matiz negativo, a saber, “*apuro, situación desgraciada e de difícil saída*” e “*problema, cuestión ou materia de discusión*”. En conformidade co anterior, a concepción dominante do conflito nos diferentes campos das ciencias sociais correspóndese cunha visión negativa deste. Así, foron especialmente aceptadas pola comunidade científica concepcións, como a de Weber ou a de Coser, que se centran especialmente na existencia dunha competición entre dúas partes que pretenden que a súa perspectiva sexa a vencedora fronte a outra.

Non obstante, debemos destacar que o conflito resulta un aspecto inevitable e necesario nas relacións sociais, polo que o fundamental é entender que non debemos buscar a negación deste, senón que debemos aceptar que sempre van existir conflitos nas relacións sociais e que se trata de buscar a súa solución.

En canto á definición de conflito, non existe un consenso xeral nos diferentes campos das ciencias sociais. A continuación, imos amosar algunhas das definicións, especialmente dende os campos da socioloxía e a psicoloxía que entendemos importantes para a construción dunha breve contextualización teórica. En primeiro lugar, vemos a definición aportada por *Morton Deutsch (1973)*, quen entende que o conflito se refire a todas aquelas situacións nas que existen actividades incompatibles, o cal pode darse para un individuo, para un grupo de individuos ou para nacións. Segundo *Rubin, Pruitt e Hee (1982)*, o conflito daríase cando existe “unha diverxencia percibida de intereses, unha crenza de que as aspiracións das partes non poden ser acadadas simultaneamente”. Seguindo a concepción negativa do conflito tradicionalmente dominante nas ciencias sociais atopamos a definición de *Boulding (1982)*, quen se centra na competitividade que se dá entre dúas partes, as cales loitan por intereses e obxectivos percibidos como incompatibles. Por

último, cabe facer mención á definición extraída por *Infante (1998)*, quen mediante un análise de clúster no que incluía un total de 78 definicións chegou á seguinte acepción: “proceso cognitivo-emocional no que dous individuos perciben metas incompatibles dentro da súa relación de interdependencia e o desexo de resolver as súas diferenzas de poder”.

Como podemos observar a partir das definicións amosadas, hai unha serie de características compartidas que podemos establecer como fundamentais para unha aproximación ao conflito. Neste sentido, segundo *Putnam e Poole (1987)*, hai tres propiedades comúns presentes nos conflitos, que son: a interdependencia das partes; a percepción, cando menos por unha das partes, da existencia de certa incompatibilidade entre os intereses das partes, e algunha forma de interacción. Por outra parte, *Alzate (1998)* recolle as seguintes características fundamentais para a definición de conflito: derivan dunha diverxencia percibida de intereses, existe un número limitado de estratexias para resolvelos, conteñen unha mestura de motivos, levan a resultado do máis destrutivo ao máis construtivo e xorden a partir dunha ampla gama de variedade de antecedentes.

Os conflitos son algo inherente ás relacións sociais, polo que debemos aceptar primeiramente que en toda interacción humana xorden conflitos. Debemos, así mesmo, desbancar esa concepción negativa do conflito, pois trátase dunha visión errónea na que se confunde o conflito cunha mala resolución (xeralmente por medio de violencia).

No que nos debemos centrar é fundamentalmente na súa resolución, a cal debe ser construtiva, isto é, pacífica, democrática, igualitaria, de consenso e que supoña melloras para as partes implicadas. Polo tanto, debemos dirixir esforzos para facilitar a adquisición de ferramentas, estratexias e habilidades para a resolución construtiva dos conflitos interpersoais.

O conflito nas relacións afectivas-sexuais

Como vimos anteriormente, o conflito é inherente a todas as relacións sociais, polo que as relacións afectivas-sexuais, como un tipo de interacción humana, non van ser alleas a este fenómeno natural que se produce no seo das confrontacións sociais. Polo tanto, **debemos ser conscientes de que nunha relación afectiva-sexual sempre van existir conflitos, posto que é inevitable que estes xurdan na medida de que sempre van existir intereses, obxectivos ou metas opostos entre dúas persoas.** Así, poden xurdir conflitos de diferente grao de importancia e de diversos motivos; como pode ser dende a escollo dunha película ata as preferencias polo lugar onde residir. Esta resulta, pois, unha das ideas fundamentais que debemos ter presente á hora de tratar os conflitos e a súa resolución coas persoas discentes.

Por outra banda, intimamente relacionado co anterior, debemos amosar unha visión positiva dos conflitos, abandonando a tradicional concepción negativa. Ao respecto desta concepción negativa, cabe indicar que é debido, fundamentalmente, á **confusión xeneralizada entre conflito e a violencia como ferramenta de resolución.** Neste sentido, debemos facer fincapé en que o conflito non se refire a episodios violentos, senón que se refire a todo o proceso que comeza coa confrontación de intereses entre dúas partes e que pode ser afrontado de diferentes maneiras, que poden dar lugar a resolucións destrutivas (como é o emprego da violencia) ou a resolucións construtivas (as cales debemos amosar como obxectivo fundamental).

Por último, debemos amosar que o importante non é negalos, nin tratar de evitalos ou previlos; senón que o importante é buscar a súa resolución. Aquí, trátase de amosar a importancia dunha resolución construtiva do mesmo, cuestión na que afondaremos no seguinte apartado. A non procura dunha resolución construtiva dos conflitos pode dar lugar a unha innecesaria espiral de escalada progresiva de conflito destrutiva, o cal se traduce en altos riscos de existencia de violencia de xénero no seo da relación.

A resolución do conflito

Fronte ao conflito, que se trata dun fenómeno inherente ás relacións afectivas-sexuais; a resposta ao mesmo é froito do contexto sociocultural. Así, no contexto actual é frecuente nas relacións de parella, mesmo nas de adolescentes, o emprego da violencia tanto física como psicolóxica como forma de afrontar os conflitos, tal como apuntan *Pradas e Perles (2012)*. Sen embargo, isto non quere dicir que se ha de normalizar este modo de actuación dos conflitos, pois poden ser modificados socialmente cara outros modelos de resolución de conflitos.

A continuación, amosaremos diferentes estratexias de actuación ante os conflitos interpersoais segundo diferentes autoras e autores. Para autores como *Blake e Mouton (1973)*, *Thomas e Killman (1974)* e *Rahim (1984)*, os catro grandes modos de comportamento perante un conflito son: **a evitación, a acomodación, a competición ou confrontación, e a solución do problema.** **A evitación** fai referencia á non negociación, que se traduce nunha negación do problema e a non actuación. **A acomodación** refírese a unha estratexia na que, como na anterior, a actuación pasa por evitar o conflito e non negociación, polo que as partes implicadas optan por adaptarse á situación que produce o conflito sen buscar unha solución real. **A competición ou confrontación** é unha estratexia na que as partes implicadas contraponen os seus puntos de vista e intereses sen procurar un consenso nin unha solución; senón que entenden o conflito como unha loita na que unha parte gaña e a outra perde, polo que buscan ser vencedores. Por último, **a solución do problema** consiste nunha estratexia de resolución do conflito na que ambas partes implicadas entenden o conflito como algo natural nas relacións humanas e procuran atopar unha solución coa cal ambas as dúas partes se amosen satisfeitas. Tamén, atopamos a clasificación realizada por *Rubin, Pruitt e Kim (1994)*, para quen as estratexias de resolución de conflitos serían as seguintes: pasividade, abandono, competición, cesión e solución de problemas. Trataríase dunha categorización moi similar á anterior, coa novidade da inclusión da cesión, que faría referencia ao feito de que unha das persoas cede nos seus intereses para que predominen os da outra parte. Por último,

tamén parella ás anteriores, vemos a clasificación de *Alzate (1998)* ao respecto dos modos de actuar ante a aparición dos conflitos. Di que estes son limitados, e que se poden resumir nos seis seguintes: dominación (cando unha das partes procura impor os seus intereses de forma violenta, non necesariamente física), capitulación (cando unha das partes cede ante os intereses da outra), retirada (cando unha das partes decide abandonar o conflito), inactividade (cando unha parte se amosa pasiva esperando que o paso do tempo mellore a situación), negociación (cando as dúas partes procuran un acordo que sexa aceptable para ambas as dúas) e intervención de terceiras partes (cando se recorre a unha terceira parte que intervéñ no conflito).

Polo tanto, **nestas diferentes clasificacións vemos diversas formas de actuar ante os conflitos, sendo algúns propios de relacións saudables e outras propias de relacións non saudables.** Neste sentido, cabe destacar que aquelas propias de relacións saudables son as que van na liña de atopar unha solución ao conflito de forma negociada entre as dúas partes e que dita resolución sexa beneficiosa e aceptable para elas. Ademais, seguindo *Deutsch (1973)*, para a consecución dun proceso construtivo de resolución de conflitos teñen que darse unha serie de condicións propias dun proceso cooperativo, que son as seguintes: unha boa comunicación, compartir información, confianza e respecto mutuos, percepción de semellanzas en valores e crenzas, aceptación da lexitimidade do outro e proceso centrado no problema.

Por outra banda, queremos falar dos estilos comunicativos para a resolución de conflitos. Neste sentido, entendemos que **existen tres grandes estilos comunicativos, que son o pasivo, o agresivo e o asertivo.**

O estilo pasivo é propio daquelas persoas que **se deixan avasalar, que non saben como defender os seus dereitos e intereses.** Así, unha persoa cun estilo de comunicación pasivo caracterízase por non expresar os seus desexos e sentimentos, non respecta as súas propias necesidades, mantén unha actitude conformista, evita a mirada da persoa coa que fala, apenas se lle escoita cando fala,

evita conflitos a toda costa, emprega frases coma: “pode que teñas razón”, “supoño que será así” ou “realmente non é importante”.

O estilo agresivo é propio daquelas persoas que **se defenden atacando ás demais.** Unha persoa cun estilo de comunicación agresivo caracterízase por expresar os seus desexos e opinións con hostilidade, ofende verbalmente (humilla, ameaza, insulta,...), non amosa respecto polas opinións das demais persoas, e móstrase con grosería e malicia.

O asertivo é utilizado por aquelas persoas que **saben defender os seus dereitos con educación e tranquilidade, sen exaltarse.** Unha persoa cun estilo asertivo expresa os seus desexos e sentimentos con respecto, respecta as opinións e sentimentos das demais persoas, ten en conta os dereitos das demais persoas e non sempre evita os conflitos, pero móstrase dialogante ante eles.

Polo tanto, **dos tres estilos comunicativos, o asertivo é o axeitado para a consecución de relacións saudables fronte aos outros dous, pois é aquel tipo de comunicación que permite a negociación igualitaria e democrática entre os membros da parella.**

Así mesmo, unha comunicación propia de relacións saudables debe cumprir catro condicións: usar palabras e xestos adecuados, defender ben os propios intereses, ter en conta os argumentos e intereses da outra persoa, e atopar solucións de compromiso razoables para ambas as partes.

Cara a construción de relacións afectivas e sexuais saudables

Para finalizar, neste apartado exporemos as conclusións sobre as características e pautas na comunicación e na **resolución de conflitos para a consecución de relacións afectivas e sexuais saudables.**

Primeiramente, debemos delimitar a que nos referimos con relación afectiva e sexual saudable e

non saudable no relativo á resolución de conflitos. É evidente que os conflitos van aparecer en todas as relacións, en tanto que son inherentes a todo tipo de interacción humana. A cuestión, para delimitar se unha relación é saudable, radica no modo en que se afrontan os conflitos. Como víamos, existen diferentes clasificacións dos tipos de estratexias de actuación ante os conflitos, pero aquí imos empregar aquela que diferencia entre as seguintes estratexias: **a) evitación, b) acomodación, c) competición ou confrontación e d) solución de problemas.**

Esta última actuación, **a solución de problemas**, é a estratexia axeitada para a resolución de conflitos propia dunha relación saudable, pois supón un proceso de negociación en igualdade no que se acadada un consenso final e ambas partes se ven beneficiadas: **“gaña-gaña”**. Pola contra, o resto de estratexias serían propias de relacións non saudables na medida en que, mediante a non actuación ou mediante unha actuación na que non ten lugar unha negociación igualitaria, se chega a unha situación de **“perde-perde”** ou de **“gaña-perde”** -na que ademais de forma xeneralizada sería a muller a que perde tras ceder ante a posición do home-.

Tamén, debemos delimitar **o tipo de comunicación** que entendemos axeitado para a consecución dunha relación saudable. Neste aspecto, diferenciábase entre tres tipos de comunicación: **pasivo, agresivo e asertivo**. Sen dúbida, **a comunicación asertiva é a propia para acadar unha relación saudable, posto que as dúas partes implicadas poden experimentar un proceso de negociación igualitario que garanta unha situación final na que ambas partes se vexan beneficiadas co acordo alcanzado**. Pola outra banda, a presenza dun dos outros dous tipos -agresivo ou pasivo- suporía, ben mediante a cesión ou ben mediante a imposición dunha das partes, a non consecución dun consenso beneficioso para ambas partes, senón a dominación dunha postura sobre a outra. Cabe resaltar que esta dominación dunha postura sobre a outra é un reflexo da desigualdade de xénero, pois é maioritaria a situación na que a postura que resulta vencedora é a amosada polo home. Así, tamén, froito da existencia de roles de xénero, é máis frecuente unha comunicación agresiva no caso dos homes, e unha comunicación pasiva no das mulleres, o que provoca esa desigualdade reflectida na imposición da

postura defendida polo home.

Dito isto, **a continuación recóllese unha serie de ferramentas e pautas para a resolución dos conflitos en conformidade co que significa unha relación saudable:**

- Entender o conflito como algo inevitable e necesario nas interaccións humanas, así como positivo para o desenvolvemento persoal.
- Non confundir conflito (situación inevitable na que os intereses de dúas partes non coinciden) coa violencia empregada como forma de “resolver” o conflito.
- Entender a importancia da comunicación ante a aparición dun conflito. No momento en que detectamos un conflito non debemos negar a súa existencia nin evitalo, senón que debemos iniciar un proceso de comunicación coa outra persoa para buscarmos unha solución a este. Non debemos esperar a que o conflito chegue a unha situación grave na que sexa máis difícil atopar unha solución.
- Seguir unha estratexia de negociación para a solución do problema. Non podemos aceptar estratexias baseadas na cesión ou na imposición dalgunha das partes, pois estas dan lugar a resultados finais de “perde-perde” ou “gaña-perde”. Sen embargo, a negociación igualitaria procura un consenso beneficioso para ambas partes, isto é: “gaña-gaña”.
- Un proceso cooperativo, non de confrontación ou competición, para a resolución de conflitos ha de presentar os seguintes aspectos: unha boa comunicación, compartir información, confianza e respecto mutuos, percepción de semellanzas en valores e crenzas e aceptación da lexitimidade do outro e proceso centrado no problema.
- Empregar un estilo de comunicación asertivo. É dicir, debemos expresar os nosos desexos e sentimentos con respecto, respectar as opinións e sentimentos da outra persoa, ter en conta os dereitos da outra persoa e mostrarse dialogante ante o conflito.

PROPOSTA DIDÁCTICA



Ficha actividades

TEMA	Resolución de conflitos
CURSOS	3º e 4º da ESO
OBXECTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar a adquisición de ferramentas e estratexias para a resolución de conflitos de forma igualitaria, democrática e saudable no seo das relacións afectivo-sexuais. • Recoñecer a existencia de conflitos nas relacións afectivo-sexuais. • Identificar situacións e condutas abusivas na parella propias de relacións pouco saudables. • Detectar actitudes e comportamentos sexistas. • Reflexionar sobre a influencia que exerce o consumo de produtos culturais na normalización de condutas non saudables ante a aparición de conflitos. • Procurar alternativas de resolución de conflitos de forma igualitaria, democrática e saudable no seo das relacións afectivo-sexuais. • Promover a empatía e a resolución de conflitos de forma asertiva. • Elaborar unha guía de pautas para a construción de relacións afectivo-sexuais saudables no referido á resolución de conflitos.
CONTIDOS QUE SE VAN A TRABALLAR	<ul style="list-style-type: none"> ▷ Conflitos nas relacións afectivo-sexuais ▷ Resolución de conflitos ▷ Estratexias e ferramentas de resolución de conflitos ▷ Comunicación e negociación

ACTIVIDADES	TEMPO ESTIMADO	CONTIDOS	MATERIAIS
1ª. Actividade «Cando o amor romántico nos fai dano»	30 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Estratexias e ferramentas de resolución de conflitos ▶ Estilos comunicativos: pasivo, agresivo e asertivo 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 34. Ponte en situación
2ª. Actividade «Relacionándonos»	30 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Conflitos nas relacións afectivo-sexuais ▶ Estratexias e ferramentas de resolución de conflitos 	<ul style="list-style-type: none"> • FICHA Nº 35. E logo que? • Unha bolsa • FICHA Nº 36. O conflito • Cartolinas • Rotuladores
3ª. Actividade «Ata onde soportar?»	15 min.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Ferramentas e estratexias de resolución de conflitos 	

1ª ACTIVIDADE

«Cando o amor romántico nos fai dano»

30 min.



1º. Comézase a actividade explicando que en distintas situacións expónsenos a necesidade de usar formas correctas de comunicación que nos axuden a resolver os conflitos de maneira adecuada.



2. Pídense varias persoas voluntarias para realizar unha dinámica coa técnica de role-playing. As persoas voluntarias, preferiblemente unha moza e un mozo (segundo a situación a representar), entrégaselles a **Ficha Nº 34. Ponte en situación** (véxase anexo). Esta ficha contén situacións cotiás de parella que teñen un final aberto. As persoas voluntarias teñen que representar unha das situacións contidas na ficha, pero para iso antes teñen que repartirse os papeis, decidir un final e un estilo de comunicación. Segundo o tempo que se queira dedicar á actividade, vaise repetindo a actividade con outras parellas e situacións, intentando que se empreguen estilos de comunicación diferentes.



3. Cada vez que se representa unha das situacións, establecése un pequeno debate coa clase para reflexionar sobre o conflito. A seguinte guía será de utilidade para dinamizalo:

- Cal era o conflito?
- Como pensades que se sentiron as persoas que representaron a situación?
- Na comunicación, como reaccionaron? Que estilo de comunicación representaron?
- Detectastes algunha situación abusiva na parella?
- Parecevos apropiada a solución que lle deron ao conflito? Que outras alternativas de solución do conflito se vos ocorren?
- Ás persoas que representaron a situación, cales foron os seus sentimentos coa alternativa escollida?
- Con que forma de actuar se dana menos a relación interpersonal?



4º. Acabada a actividade, faise unha reflexión sobre os diferentes estilos de comunicación e as estratexias asertivas para a resolución de conflitos. Isto coa finalidade de detectar e evitar situacións abusivas, reforzando a importancia de saber dicir “non” cando poida darse un abuso. Así, fomentárase unha relación de parella apoiada no respecto da outra persoa e a propia valoración persoal.



SUXESTIÓNS ►

Véxase orientacións teóricas

Unha comunicación correcta debe cumprir 4 condicións: **usar palabras e xestos adecuados, defender ben os propios intereses, ter en conta os argumentos e intereses da outra persoa, e atopar solucións de compromiso razoables para ambas as partes.**

Porén, na nosa comunicación coas demais persoas, adoitamos empregar 3 estilos comunicativos (pasivo, agresivo e asertivo).

O **pasivo** é propio de persoas que se deixan avasalar, que non saben como defender os seus dereitos e intereses.

- Non expresa os seus desexos e sentimentos.
- Non respecta as súas propias necesidades.
- Actitude conformista.
- Evítase a mirada da persoa que fala.
- Apenas se escoita cando fala.
- Evita conflitos a toda costa.

- Emprega frases como: "pode que teñas razón", "supoño que será así", "Realmente non é importante".

O **agresivo** é propio daquelas persoas que se defenden atacando ás demais.

- Expressa os seus desexos e opinións con hostilidade.
- Ofende verbalmente (humilla, ameaza, insulta,...)
- Non amosa respecto polas opinións das demais persoas.
- Móstrase con grosería e malicia.

O **asertivo** é utilizado por aquelas persoas que saben defender os seus dereitos con educación e tranquilidade, sen exaltarse.

- Expressa os seus desexos e sentimentos con respecto.
- Respecta as opinións e sentimentos das demais persoas.
- Ten en conta os dereitos das demais persoas.
- Non sempre evita os conflitos, pero móstrase dialogante ante eles.

2ª ACTIVIDADE

«Relacionándonos»

30 min.



1º. Para o desenvolvemento desta actividade, recórtanse as situacións de conflito presentadas na **FICHA Nº 35. E logo que?** (véxase anexo) e introdúcense nunha bolsa.



2. Fórmanse pequenos grupos, de 4 ou 5 persoas. Cada grupo ten que quitar de forma azarosa unha das situacións introducidas na bolsa.



3. Pídeselle a cada grupo que defina cal é o feito conflitivo e pense en alternativas para resolvelo. Paralelamente, pídeselles que pensen nos aspectos máis destacables do feito (actitudes, experiencias, situacións clave, sentimentos suscitados en cada unha das persoas que compoñen cada parte, consecuencias que se derivan do feito, e causas que o puideron provocar). Para facilitar o traballo, repárteselles a **FICHA Nº 36. O conflito** (véxase anexo).



4º. Faise unha posta en común para coñecer as decisións acordadas en cada grupo para a resolución do conflito. Para analizar máis profundamente a proposta de cada grupo, e chegar a conclusións sobre as súas pautas, fórmulanse algunhas preguntas:



- Cal é o conflito? Que feito vos leva a pensar que ese é o conflito?
- Que pensades que sinte el? E ela?
- Por que credes que el actúa así? E ela?
- Que consecuencia se pode derivar do conflito?



5º. Remátase a actividade cunhas conclusións e elabórase conxuntamente unha guía de pautas a seguir para a resolución de conflitos de forma saudable, democrática e igualitaria no seo das relacións afectivo-sexuais. Ditas pautas recóllense nunha cartolina que se pode colocar nalgún corredor do centro educativo.



3ª ACTIVIDADE

«Ata onde soportar?»

15 min.



1º. Pídeselle ao alumnado que se levante e se agache sen que o traseiro toque o chan, colocando as mans enriba dos pés. Deben estar así ata que elas e eles queiran. Cando o crean oportuno, poden cambiar de posición.



2º. Cando todo o alumnado cambie de posición, pregúntaselles por que cambiaron de posición. Posiblemente, a causa pola que cambiaron de posición é porque comezaban a sentir dores debido á incomodidade da posición.



3º. Para finalizar esta breve actividade, entre toda a clase, faise unha definición de como ten que ser unha relación saudable, unha relación na que ambas partes se senten libres e a gusto xuntas.

3. ANEXOS



APÉNDICE DE DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

FICHA Nº 1. **Definímonos**

FICHA Nº 2. **De quen falo?**

FICHA Nº 3. **Casos**

FICHA Nº 4. **Casos - profesorado**

FICHA Nº 5. **Vantaxes vs desvantaxes das redes sociais**

FICHA Nº 6. **Vantaxes vs desvantaxes das redes sociais - profesorado**

FICHA Nº 7. **O xogo do semáforo**

FICHA Nº 8. **O xogo do semáforo - profesorado**

FICHA Nº 9. **Dime como pensas e direiche como actúas**

FICHA Nº 10. **Dime como pensas e direiche como actúas – profesorado**

FICHA Nº 11. **Espellismos**

FICHA Nº 12. **Espellismos - profesorado**

FICHA Nº 13. **Eli ten un fillo**

FICHA Nº 14. **A receita do amor**

FICHA Nº 15. **O que nos cantan é puro merengue**

FICHA Nº 16. **Mitos do amor romántico**

FICHA Nº 17. **Declaración de amor - rol nº 1**

FICHA Nº 18. **Declaración de amor - rol nº 1 - profesorado**

FICHA Nº 19. **Declaración de amor - rol nº 2**

FICHA Nº 20. **Cero mitos - rol nº 1**

FICHA Nº 21. **Cero mitos - rol nº 1 - profesorado**

FICHA Nº 22. **Cero mitos – rol nº 2**

FICHA Nº 23. **I love**

FICHA Nº 24. **Isto vai de pelis**

FICHA Nº 25. **Isto vai de pelis - profesorado**

FICHA Nº 26. **Argumentos que xustifican a violencia sexual**

FICHA Nº 27. **Sexteo**

FICHA Nº 28. **Se non digo si, é non**

FICHA Nº 29. **Sororitips. Non fagas**

FICHA Nº 30. **Sororitips. Ante a violencia actúa**

FICHA Nº 31. **A Porta Violeta**

FICHA Nº 32. **Alba é heterosexual**

FICHA Nº 33. **Cisxénero vs. Transxénero**

FICHA Nº 34. **Ponte en situación**

FICHA Nº 35. **E logo que?**

FICHA Nº 36. **O conflito**

APÉNDICE DE DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

Aquí incluímos unha serie de definicións de conceptos que entendemos básicos para que sirva de apoio teórico no desenvolvemento das actividades didácticas.

Sexo-xénero: o sexo é unha característica natural e biolóxica, pola que unha persoa pode ser macho ou femia. Pola súa parte, o xénero é unha construción social pola que as persoas, en función do seu sexo, deben adquirir uns roles, unhas actitudes, unhas expectativas e identidades determinadas. Polo tanto, o sistema binario sexo-xénero supón que a cada un dos dous sexos se lles asocia un xénero determinado: home-masculino e muller-feminina. Así, preténdese transmitir que os homes son, por exemplo, agresivos e valentes por natureza, e que as mulleres son débiles e temerosas; cando en realidade se trata dunha construción social que se nos vai inculcando dende idades temperás mediante a socialización.

Patriarcado: é o sistema de opresión dun sexo sobre o outro, do home sobre a muller, polo que se trata dun sistema xerárquico no que o home e a muller ocupan posicións diferenciadas na sociedade, en detrimento desta última. Está baseado no sistema binario sexo-xénero (antes mencionado) e na división sexual do traballo, pola que ao home se lle asignan as tarefas produtivas mentres que á muller se lle asignan as tarefas reprodutivas.

Heteropatriarcado: falamos de heteropatriarcado en tanto que a) non só por presentar un sexo determinado se nos impón unha identidade de xénero predefinida; senón que tamén b) se nos impón que debemos sentirnos atraídos/as por persoas do sexo-xénero oposto. Relacionado con isto, atopamos o concepto de heteronormatividade, é dicir, a normalización da heterosexualidade, entendendo que se trata da orientación sexual normal pola propia natureza do ser humano, fronte outras orientacións sexuais que se conciben como desviadas desa norma. A heteronormatividade transmítese de forma sutil dende idades moi temperás, con preguntas como “tes moza?” aos

rapaces e “tes mozo?” ás rapazas. Este tipo de comentarios, condutas e comportamentos van creando expectativas aos nenos e nenas sobre a súa orientación sexual.

Machismo: mentres que o patriarcado fai referencia ao sistema, o machismo refírese a aquelas manifestacións visibles que se desprenden dese sistema de opresión en forma de violencia, sexa física, psicolóxica ou simbólica.

Micromachismo: son comportamentos e condutas que pasan desapercibidos debido á súa sutilidade e cotidianidade; pero que son un reflexo do sistema patriarcal e que normalizan a súa vivencia e, polo tanto, a desigualdade de xénero. Por exemplo, sería un micromachismo cando un home lle di a unha muller se precisa axuda para desenvolver unha tarefa que require de esforzo físico, adoptando unha actitude paternalista pois considera que a muller ten menor capacidade para desenvolver a tarefa.

Feminismo: o feminismo é un movemento social e político que se inicia formalmente a finais do século XVIII – aínda sen adoptar esa denominación – e que supón a toma de conciencia das mulleres como grupo ou colectivo humano, acerca da opresión e dominación que sofren por parte dos homes. Neste sentido, o feminismo o que trata é de equiparar os dereitos e liberdades de mulleres e homes, para acadar unha plena igualdade de xénero.

FICHA Nº 1. Definímonos

Selecciona, de entre todos estes adxectivos os que, de xeito xeral, mellor definen aos homes e ás mulleres.

MULLER	HOME
guapa	guapo
cariñosa	cariñoso
elegante	elegante
delicada	delicado
forte	forte
agresiva	agresivo
activa	activo
encantadora	encantador
sedutora	sedutor
simpática	simpático
aventureira	aventureiro
intelixente	intelixente
pasional	pasional
atractiva	atractivo
limpa	limpo
traballadora	traballador
áxil	áxil
débil	débil
fráxil	fráxil
tenra	tenro
profesional	profesional
segura de si mesma	seguro de si mesmo
maternal	paternal
dura	duro
responsable	responsable
independente	independente
dominante	dominante
submisa	submiso
doce	doce
pacífica	pacífico
autoritaria	autoritario

FICHA Nº 2. De quen falo?

Despois de ler cada unha das situación que che presentamos a continuación di se pensas que a persoa protagonista é unha muller ou un home e explica as razóns que che levaron a elixir esa resposta.

SITUACIÓN 1.
<p>"Dáme moita mágoa ter que deixalos na casa, pero non queda máis remedio, hai que pagar a hipoteca e prefiro que alguén quede con eles que ter que sacalos da casa tan pequenos. Ademais, na gardaría é máis probable que enfermen e entón podería ter problemas no traballo".</p>
<p>RESPOSTA:</p>
SITUACIÓN 2.
<p>"Non puiden chamarte porque estiven de obras na casa. Cambiáronme o chan e puxérono de madeira, coas portas brancas para que dean máis luminosidade ao piso. Tamén mandei pintar, teño agora a casa dunha cor amarela suave, menos o meu dormitorio, que o pintaron dun azul claro moi relaxante".</p>
<p>RESPOSTA:</p>
SITUACIÓN 3.
<p>"Cando a miña familia vén comer a casa preparo polo ao chilindrón. Gusta moito e a min tamén. Ademais podo facelo con tempo e deixalo preparado o día anterior. O primeiro que fago é cortar o polo en 12 anacos, pásalos pola tixola cun dado de aceite, para douralos e colócoos no fondo da pota. Corto as verduras en tiras iguais do mesmo tamaño, frítoas e engádoas ao polo. Agrego sal, un vaso de viño e outro de auga, pecho a pota e a poño ao lume ata que ferva. Entón apago o lume e deixo a pota ao lume un rato. Cando rematan de comer sempre me dan un bico para felicitar-me".</p>
<p>RESPOSTA:</p>
SITUACIÓN 4.
<p>"Hoxe temos partido. Todo o mundo adestrou a fondo durante esta semana. Aínda que hai persoas con algún problema muscular creo que poderei contar con todo o equipo. Non sei se gañaremos, creo que o merecen, pero se non é así o importante é que teñan ilusión e gocen xogando".</p>
<p>RESPOSTA:</p>
SITUACIÓN 5.
<p>"Levántome ás seis e cuarto, recollo a roupa sucia da habitación dos nenos e pécholles a porta para que poidan durmir outro ratíño. Dúchome e aséome, mentres a miña parella fai o mesmo e recolle a nosa habitación. Eu preparo os almorzos de todos, esperto aos nenos suavemente cun bico e unha carantoña. Antes de saír da casa poño a lavadora, así ao meu regreso teño a colada lista para tendela".</p>
<p>RESPOSTA:</p>

FICHA Nº 3. Casos

1º CASO: EVA E ALBERTO

Eva e Alberto teñen 15 e 16 anos, e saen dende hai 6 meses. Aínda que parece que se levan ben, ás veces teñen algún conflito. Alberto ten un carácter complicado. Cando saen os venres á noite é habitual atopalos discutindo por calquera cousa: porque Eva vaise coas súas amigas e tarda en volver, porque está moito tempo falando con algún amigo, etc. Ao principio, cando discutían e Alberto estaba moi enfadado, insultaba a Eva, pero xa en varias ocasións, lle ten tirado cousas ao chan e, mesmo, empurrado e darlle tiróns de cabelo. Cando lle pasa o enfado, arrepiñese moito, pero cando se volve a enfadar, volve ao mesmo.

2º CASO: MARGARITA E PEDRO

Margarita e Pedro teñen 16 anos. Levan na mesma clase dende 1º da ESO, pero xa se coñecen dende que tiñan 8 anos porque ambos van á mesma academia de bailes de salón. Están saíndo desde fai uns meses pero Margarita ten dúbidas sobre os sentimentos cara Pedro. É certo que lle gusta e xa o coñece dende hai moito tempo, pero el moitas veces dille cousas que a incomodan. «Como te paras tanto intre a falar con eses tíos?», «Ese xersei non che senta ben, parece que é moi axustado», «Hoxe vas moi maquillada, xa che teño dito que estás moito máis guapa sen pintura», etc.

Margarita enfádase e dille que está cansada de que sempre lle diga o mesmo, pero Pedro contéstalle dicindo que lle di iso para meterse con ela e que parece que non sabe levar unha broma.

3º CASO: TAMARA E RUBÉN

Tamara ten 17 anos e Rubén 18 e xa levan xuntos un ano. Para Tamara, Rubén é o seu primeiro noivo e nunca mantivo relacións íntimas con ningún mozo. Pola contra, Rubén, aínda que non tivo outras noivas, si mantivo relacións sexuais con outras rapazas. Rubén insístelle a Tamara en ter relacións, pero ela non se sente segura e di que prefire esperar para máis adiante. Sempre lle di que ten medo de manter relacións íntimas con el e que despois a deixe. El insiste en que a quere e que nada vai cambiar. Para ela ese é un paso moi importante, pero Rubén está farto de esperar e sempre lle está insistindo. En varias ocasións díxolle que, se non teñen relacións íntimas, teraas con outra moza, xa que el ten 18 anos e ten unhas necesidades. Non vai a estar esperando o tempo que ela queira. Tamara sente angustia.

4º CASO: SILVIA E ÁLVARO

Silvia ten 17 anos e Álvaro 18, mantiveron unha relación que durou case un ano. Silvia púxolle punto final cando un día Álvaro lle dixo que non lle gustaba que quedase coas súas amigas e comezou a querer acompañala a todas partes, converteuse nun tostón. Ao pouco tempo de deixalo, Álvaro comezou a mandarlle mensaxes ao whatsapp e ao Facebook que lle facían sentir medo. Pero iso non quedou aí e chegou a ameazala con facerse dano se non volvíaa con el. Pero cando viu que ela pasaba do tema, entroulle na conta dunha rede social e dedicouse a mandar mensaxes insultantes aos contactos de Silvia. Ela, durante a relación e como mostra de confianza e do seu amor, déralle as claves, nunca pensou que podería chegar a facer iso. Tampouco que lle enviaría á xente fotografías e vídeos comprometidos que fixera.

FICHA Nº 4. Casos - profesorado

1º CASO: EVA E ALBERTO

Eva e Alberto teñen 15 e 16 anos, e saen dende hai 6 meses. Aínda que parece que se levan ben ás veces teñen algún conflito. Alberto ten un carácter complicado. Cando saen os venres á noite é habitual atopalos discutindo por calquera cousa: porque Eva vaise coas súas amigas e tarda en volver, porque está moito tempo falando con algún amigo, etc. Ao principio, cando discutían e Alberto estaba moi enfadado, insultaba a Eva, pero xa en varias ocasións, lle ten tirado cousas ao chan e, mesmo, empurrado e darlle tiróns de cabelo. Cando lle pasa o enfado, arrepiñese moito, pero cando se volve a enfadar, volve ao mesmo.

- **Maltrato psicolóxico:** danse condutas dominantes e de control: non lle permite saír coas amizades (pretende illala).
- **Abusos verbais e emocionais:** insultos.
- **Maltrato físico:** empurróns, tiróns de cabelo.

2º CASO: MARGARITA E PEDRO

Margarita e Pedro teñen 16 anos. Levan na mesma clase dende 1º da ESO, pero xa se coñecen dende que tiñan 8 anos porque ambos van á mesma academia de bailes de salón. Están saíndo desde fai uns meses pero Margarita ten dúbidas sobre os sentimentos cara Pedro. É certo que lle gusta e xa o coñece dende hai moito tempo, pero el moitas veces dille cousas que a incomodan. «Como te paras tanto intre a falar con eses tíos?», «Ese xersei non che senta ben, parece que é moi axustado», «Hoxe vas moi maquillada, xa che teño dito que estás moito máis guapa sen pintura», etc.

Margarita enfádase e dille que está cansada de que sempre lle diga o mesmo, pero Pedro contéstalle dicindo que lle di iso para meterse con ela e que parece que non sabe levar unha broma.

- **Maltrato psicolóxico:** danse condutas dominantes e de control (dille como ten que vestirse ou maquillarse...).
- **Abusos emocionais:** minimiza ou dálle pouca importancia a unha situación que a ela faina sentir mal ("parece que non sabe levar unha broma").

3º CASO: TAMARA E RUBÉN

Tamara ten 17 anos e Rubén 18 e xa levan xuntos un ano. Para Tamara, Rubén é o seu primeiro noivo e nunca mantivo relacións íntimas con ningún mozo. Pola contra, Rubén, aínda que non tivo outras noivas, si mantivo relacións sexuais con outras rapazas. Rubén insístelle a Tamara en ter relacións, pero ela non se sente segura e di que prefire esperar para máis adiante. Sempre lle di que ten medo de manter relacións íntimas con el e que despois a deixe. El insiste en que a quere e que nada vai cambiar. Para ela ese é un paso moi importante, pero Rubén está farto de esperar e sempre lle está insinuando. En varias ocasións díxolle que, se non teñen relacións íntimas, teraas con outra moza, xa que el ten 18 anos e ten unhas necesidades. Non vai a estar esperando o tempo que ela queira. Tamara sente angustia.

- **Violencia sexual:** coerción sexual, insistencia por manter as primeiras relacións sexuais. Abusos emocionais: minimiza ou dálle pouca importancia a unha situación que a ela faina sentir mal ("parece que non sabe levar unha broma").

4º CASO: SILVIA E ÁLVARO

Silvia ten 17 anos e Álvaro 18, mantiveron unha relación que durou case un ano. Silvia púxolle punto final cando un día Álvaro lle dixo que non lle gustaba que quedase coas súas amigas e comezou a querer acompañala a todas partes, converteuse nun tostón. Ao pouco tempo de deixalo, Álvaro comezou a mandarlle mensaxes ao whatsapp e ao Facebook que lle facían sentir medo. Pero iso non quedou aí e chegou a ameazala con facerse dano se non volvía con el. Pero cando viu que ela pasaba do tema, entroulle na conta dunha rede social e dedicouse a mandar mensaxes insultantes aos contactos de Silvia. Ela, durante a relación e como mostra de confianza e do seu amor, déralle as claves, nunca pensou que podería chegar a facer iso. Tampouco que lle enviaría á xente fotografías e vídeos comprometidos que fixera.

- **Maltrato psicolóxico:** Abusos verbais e emocionais: celos patolóxicos, ameazas con facerse dano; condutas dominantes e de control (pretende illala); ciberviolencia (invade a súa privacidade, difunde fotos íntimas, insulta e intimida a través das redes sociais,...)

FICHA Nº 5. Vantaxes vs desvantaxes das redes sociais

VANTAXES	DESVANTAXES
<ul style="list-style-type: none"> • Permite conectarse en calquera momento e practicamente desde calquera sitio. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Permite unha comunicación virtual con gran número persoas e a tempo real. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Facilidade para coñecer xente. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Permiten publicar contidos propios ou alleos (fotos, vídeos, comentarios,..) 	
<ul style="list-style-type: none"> • Pódense expoñer de forma inmediata pensamentos, sentimentos, gustos, inquietudes... 	

FICHA Nº 6. Vantaxes vs desvantaxes das redes sociais - profesorado

VANTAXES	DESVENTAXES
<ul style="list-style-type: none"> • Permite conectarse en calquera momento e practicamente desde calquera sitio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vixilancia continua por parte do agresor, propiciando que o maltrato psicolóxico se poida suceder as 24h do día (para ver se se conecta ou non, se leu a mensaxe, se escribiu algún comentario a outro mozo,...). • Permite exercer máis control a través do uso de xeolocalizadores. • Control do estado online e das últimas conexións. • Roubo de contrasinais e "hacking do dispositivo, posibilidade de suplantar a identidade,... • Poden darse condutas aditivas e impulsivas, como a necesidade de resposta inmediata, exercendo presión en caso de non obtela. • Pode xerar tensión, angustia ou ansiedade.
<ul style="list-style-type: none"> • Permite unha comunicación virtual con gran número persoas e a tempo real. 	<ul style="list-style-type: none"> • Posibilita a viralidade (unha audiencia ampliada do maltrato). • Posibilidade de que se dea unha suma de maltratadores, e polo tanto, hai unha maior probabilidade de recibir unha gran cantidade de mensaxes acosadoras. • Atrevémonos a dicir cousas que non diríamos cara a cara porque sentimos seguridade tras a pantalla, polo que o maltratador pode mostrar máis valentía e un maior impulso.
<ul style="list-style-type: none"> • Facilitade para coñecer xente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Posibilidade de ter contactos cun perfil ou identidade falsa. • Maior anonimato do agresor.
<ul style="list-style-type: none"> • Permiten publicar contidos propios ou alleos (fotos, vídeos, comentarios,..) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sobreexposición da intimidade e da vida privada, polo que se incrementa a nosa vulnerabilidade ante a posibilidade de converternos en vítimas de violencia de xénero. • Coacción para que a vítima suba material audiovisual ou fotográfico de contido sexual. • Posibilidade de utilización de fotos e vídeos persoais para chantaxear á vítima. • Ausencia de control dos datos. • Rápida difusión. • Escasa percepción do risco ao realizar determinadas condutas a través do móbil ou internet, como o envío de imaxes íntimas ou de contido sexual. • Difamación, chantaxe, apropiación e difusión non autorizada de textos, fotografías ou vídeos.
<ul style="list-style-type: none"> • Pódense expoñer de forma inmediata pensamentos, sentimentos, gustos, inquietudes... 	<ul style="list-style-type: none"> • Escasa percepción do risco ao realizar determinadas condutas a través do móbil ou internet, como o envío de imaxes íntimas ou de contido sexual. • Difamación, chantaxe, apropiación e difusión non autorizada de textos, fotografías ou vídeos.

FICHA Nº 7. O xogo do semáforo

- 1) Estar pendente dos "Gústame" dunha foto miña en redes sociais.
- 2) Revisar as conversas e mensaxes do móbil da parella.
- 3) Entender que as respostas a unha mensaxe da parella non teñen que ser inmediatas, e mesmo ás veces pode non haber resposta.
- 4) Esixirle á parella que lle ensine as conversas e mensaxes do móbil.
- 5) Necesitar información do número de amigos e amigas da parella nas redes sociais.
- 6) Indicar á parella quen son as amigas e os amigos que debe ter nas redes sociais.
- 7) Opinar sobre os comentarios ou "Gústame" que outras persoas fan nas redes sociais da parella.
- 8) Vixiar constantemente que comentarios fai a parella nas redes sociais e a quen.
- 9) Pedir á parella que non fale nas redes nin acepte solicitudes de amizade de persoas descoñecidas.
- 10) Respetar os momentos do día en que a parella quere estar conectada.
- 11) Indicar á parella a foto que debe subir ao seu perfil.
- 12) Ti contrólame a min, eu contróloche a ti.
- 13) Publicar unha foto humillante ou facer algún comentario para ridiculizar á parella.
- 14) Pedir á parella os contrasinais das súas redes e teléfono móbil.
- 15) Chamar constantemente ao móbil da parella e/ou escribirlle mensaxes de forma insistente e compulsiva.
- 16) Difundir fotos e/ou vídeos da parella pola Rede, sen pedirle permiso.
- 17) Pedir á parella que non publique demasiadas fotos ou detalles da relación.
- 18) Ter amigos comúns, pero tamén amigos diferentes nas redes sociais.
- 19) Insultar ou desprezar ás amizades ou ás persoas coñecidas da parella a través das redes sociais.
- 20) Criticar as fotos que a parella sube ás redes sociais.
- 21) Revisar continuamente as novas amizades que fai a parella, e as relacións que mantén con elas a través da Rede.
- 22) Etiquetar á parella nunha foto de Facebook antes de falalo e preguntarlle se lle parece ben.
- 23) Pedirlle á parella que che pase algunha foto con pouca roupa ou sen ela.
- 24) Ameazar con publicar nas redes fotos íntimas da parella.
- 25) Lembrar constantemente á parella cal foi a súa última conexión.
- 26) Pedir permiso á parella para ver fotos e vídeos que ten no seu móbil.
- 27) Obrigar á parella para ter activada a xeo-localización do móbil.
- 28) Pedir á parella que se traten os asuntos delicados cara a cara, e non mediante unha conversación de Whatsapp.
- 29) Considerar que a parella é infiel na Rede, porque ten moitos contactos.
- 30) Facer unha videochamada á parella para comprobar onde está.
- 31) Falar coa parella sobre a importancia de controlar os datos persoais que publica na Rede.

FICHA Nº 8. O xogo do semáforo - profesorado

- 1) Estar pendente dos "Gústame" dunha foto miña en redes sociais. Verde
- 2) Revisar as conversas e mensaxes do móbil da parella. Laranxa
- 3) Entender que as respostas a unha mensaxe da parella non teñen que ser inmediatas, e mesmo ás veces pode non haber resposta. Verde
- 4) Esixirle á parella que lle ensine as conversas e mensaxes do móbil. Vermello
- 5) Necesitar información do número de amigos e amigas da parella nas redes sociais. Laranxa
- 6) Indicar á parella quen son as amigas e os amigos que debe ter nas redes sociais. Vermello
- 7) Opinar sobre os comentarios ou "Gústame" que outras persoas fan nas redes sociais da parella. Verde
- 8) Vixiar constantemente que comentarios fai a parella nas redes sociais e a quen. Vermello
- 9) Pedir á parella que non fale nas redes nin acepte solicitudes de amizade de persoas descoñecidas. Verde
- 10) Respetar os momentos do día en que a parella quere estar conectada. Verde
- 11) Indicar á parella a foto que debe subir ao seu perfil. Vermello
- 12) Ti contrólame a min, eu contróloche a ti. Laranxa
- 13) Publicar unha foto humillante ou facer algún comentario para ridiculizar á parella. Vermello
- 14) Pedir á parella os contrasinais das súas redes e teléfono móbil. Laranxa
- 15) Chamar constantemente ao móbil da parella e/ou escribirlle mensaxes de forma insistente e compulsiva. Vermello
- 16) Difundir fotos e/ou vídeos da parella pola Rede, sen pedirle permiso. Laranxa
- 17) Pedir á parella que non publique demasiadas fotos ou detalles da relación. Verde
- 18) Ter amigos comúns, pero tamén amigos diferentes nas redes sociais. Verde
- 19) Insultar ou desprezar ás amizades ou ás persoas coñecidas da parella a través das redes sociais. Vermello
- 20) Criticar as fotos que a parella sube ás redes sociais. Laranxa
- 21) Revisar continuamente as novas amizades que fai a parella, e as relacións que mantén con elas a través da Rede. Vermello
- 22) Etiquetar á parella nunha foto de Facebook antes de falalo e preguntarlle se lle parece ben. Laranxa
- 23) Pedirlle á parella que che pase algunha foto con pouca roupa ou sen ela. Laranxa.
- 24) Ameazar con publicar nas redes fotos íntimas da parella. Vermello
- 25) Lembrar constantemente á parella cal foi a súa última conexión. Vermello
- 26) Pedir permiso á parella para ver fotos e vídeos que ten no seu móbil. Verde
- 27) Obrigar á parella para ter activada a xeo-localización do móbil. Vermello
- 28) Pedir á parella que se traten os asuntos delicados cara a cara, e non mediante unha conversación de Whatsapp. Verde
- 29) Considerar que a parella é infiel na Rede, porque ten moitos contactos. Laranxa
- 30) Facer unha videochamada á parella para comprobar onde está. Vermello
- 31) Falar coa parella sobre a importancia de controlar os datos persoais que publica na Rede. Verde

FICHA Nº 9. Dime como pensas e direiche como actúas

1. Que pensa o mozo sobre a súa relación de parella?

Enumera 3 aspectos:

2. Que sente o mozo ao actuar así?

Enumera 3 emocións:

3. Que condutas das que realiza o mozo, pensades que non son apropiadas nunha relación de parella?

Enumera 3 comportamentos que creas que son "tóxicos":

FICHA Nº 10. Dime como pensas e direiche como actúas - profesorado

PENSA - SENTE - ACTÚA

1. Que **PENSA** o mozo sobre a súa relación de parella?

- As mulleres son máis débiles que os homes
- Os homes deben protexelas
- A súa moza pertécelle, é da súa propiedade
- A súa moza non debería falar con outras persoas, especialmente, con outros mozos
- Ten dereito a prohibirle que faga determinadas cousas
- A súa familia, neste caso o pai, debería permanecer á marxe e non meterse na relación
- Na relación non debe haber secretos, ela ten que compartilo todo con el
- A súa moza debe vestirse con roupa máis apropiada para que outros mozos non a miren
- Todo o que fai é por ela, para protexela
- Ela nunca o abandonará

2. Que **SENTE** o mozo ao actuar así?

- Celos inxustificandos
- Enfado e ira cando sente que non controla a situación
- Irritabilidade e agresividade (estalidos de violencia)
- Inseguridade
- Frustración (cando as cousas non lle saen como el quere)
- Desconfianza (cando ela fala polo móbil ou quere quedar con outras persoas)

3. **ACCIÓNS** que non son apropiadas na relación de parella

- Quere controlar diferentes aspectos da vida da moza: a forma de vestir, os horarios, o tempo que dedica ao estudo, as súas amizades,...
- Toma decisións polos dous, sen ter en conta a opinión dela, mesmo en cuestións que lle afectan unicamente a ela
- Vixíaa de forma constante
- Agrídea verbalmente e fisicamente (a través de empuxóns)
- Cando está con outras persoas móstrase como unha persoa encantadora, pero cando está con ela cambia completamente
- Cando fai cousas que sabe que non están ben, non se desculpa con ela, soamente "compénsaa" con falsos xestos de cariño
- Hai momentos nos que permanece en silencio, como forma de coacción

FICHA Nº 11. Espellismos

PRIMEIRA SITUACIÓN. Na biblioteca.O mozo achégase e dille: “vamos, veña!”	
Que pode estar a PENSAR ela?	
Que SENTE?	
Que FAI?	
SEGUNDA SITUACIÓN. No patio xogando ao fútbol. Quere saber con quen fala e ante a negativa dela, decide quitarlle o móbil	
Que pode estar a pensar ela?	
Que SENTE?	
Que FAI?	
TERCEIRA SITUACIÓN. Paseando. Dille que abroche o botón da camisa	
Que pode estar a pensar ela?	
Que SENTE?	
Que FAI?	
CUARTA SITUACIÓN. Ante o espello. Ela decide deixar a relación	
Que pode estar a pensar ela?	
Que SENTE?	
Que FAI?	

FICHA Nº 12. Espellismos - profesorado

PRIMEIRA SITUACIÓN. Na biblioteca. O mozo achégase e dille: “vamos, veña!”	
PENSAMENTOS	“Non entendo o seu comportamento, algunhas veces faime sentir mal, pero quéreme... seguro que o fai polo meu ben”; “El sabe máis que eu, sempre está seguro de si mesmo”; “Poida que teña razón, estudar non é tan importante, e quítame tempo para estar con el”
SENTIMENTOS	Enfado; inseguridade; confusión; amor
CONDUTA	Móstrase molesta, pero obedécelle, recolle os seus libros e vaise con el da biblioteca
SEGUNDA SITUACIÓN. No patio xogando ao fútbol. Quere saber con quen fala e ante a negativa dela, decide quitarlle o móbil	
PENSAMENTOS	“El está entretido xogando ao fútbol. E por que lle molesta que eu estea co teléfono?; “Que estou a facer mal para que se comporte así comigo?”; “Non sei porqué desconfía de min”; “Algunhas veces non entendo o seu comportamento, reacciona de forma moi violenta comigo. Asústame”; “Bo, igual non debo darlle tanta importancia, seguro que o fai porque me quere”
SENTIMENTOS	Incredulidade; inseguridade; confusión; angustia; ansiedade; comprensión; amor
CONDUTA	Trata de quitarlle importancia para que se tranquilice e non teña unha reacción violenta. Pero, aínda de non crer nas súas palabras, de comportarse de forma violenta e quitarlle o móbil para controlar a conversación, ela perdóao.
TERCEIRA SITUACIÓN. Paseando. Dille que abroche o botón da camisa	
PENSAMENTOS	“Visto a roupa que me gusta!; Pero que pensa? Que me visto así para provocar a outros mozos?; “Que estou a facer mal para que se enfade así comigo?”; “Non me gusta cando se comporta de forma violenta, asústame. Nunca me empuxaba desa forma”; “Pero, por que agora lle molesta a miña roupa ou a miña forma de vestir?; “Sei que o fai polo meu ben. Poida que teña razón, debería facerlle caso”.
SENTIMENTOS	Enfado; incredulidade; inseguridade; medo; impotencia; humillación; confusión
CONDUTA	Nun primeiro momento trata de reprimir a súa actitude e comportamento, pero ao comprobar que está fóra de control, queda paralizada, sen capacidade de reaccionar. Márchase con el, está totalmente bloqueada polo medo. Non entende que é o que acaba de pasar.
CUARTA SITUACIÓN. Ante o espello. Ela decide deixar a relación	
PENSAMENTOS	“Sinto que cando estou con el non podo ser eu mesma. Todo o que fago moléstalle”; Igual ten razón a xente cando me di que estou rara, que me comporto e actúo de forma diferente”; “Desde que estou con el, xa non podo facer o que me gusta”; “Por que consinto isto?; “Por que me fai sufrir así?”
SENTIMENTOS	Orgullo; desgusto; rabia; liberación; tranquilidade
CONDUTA	Tras ser consciente da situación que está a vivir e de que a súa relación é tóxica, aférrase ao seu desexo de liberdade para volver ser ela mesma, e decide acabar co sometemento que lle impón o seu mozo.

FICHA Nº 13. Eli ten un fillo

Eli ten 20 anos e ten un neno dun ano. Despois da baixa correspondente, ten que incorporarse ao traballo. Traballa como axente de seguros nunha oficina de Mapfre no pobo no que vive. A pesar de que pode ir camiñando a traballar, ten que collelo coche para deixar antes ao neno na escola infantil. Cando remata a súa xornada, sobre as 17 horas, recolle ao pequeno e vaise á casa. Aínda lle queda outra xornada de traballo facendo os labores domésticos e de coidado do seu bebé.

REFLEXIÓNS

Cantas persoas pensastes que Eli é unha muller? Por que?

Cantas persoas pensastes que Eli é un home? Por que?



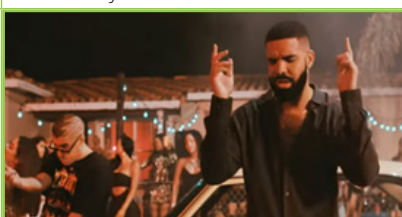

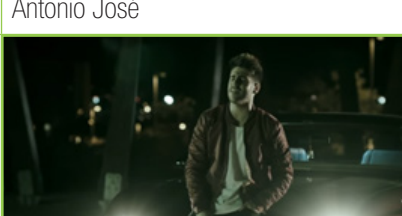
Por que estraña que un home asuma os labores domésticos e de coidados?

Que situacións da vida diaria atribúides máis con mulleres e máis con homes? Algunha destas situacións deriva nalgún tipo de discriminación ou conduta desfavorable para as mulleres? e para os homes?

FICHA Nº 14. A receita do amor

INGREDIENTES	CANTIDADE (EN CULLERADAS)
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	

FICHA Nº 15. O que nos cantan é puro merengue

Mitos do amor romántico:	"El Perdón" Enrique Iglesias e Nicky Jam
	
Mitos do amor romántico:	"Un veneno" C Tangana
	
Mitos do amor romántico:	"Mía" Bad Bunny e Drake
	
Mitos do amor romántico:	"Imposible" Luis Fonsi e Ozuna
	
Mitos do amor romántico:	"Me haces falta" Antonio José
	

FICHA Nº 16. Mitos do amor romántico

GRUPO 1 de mitos do AMOR ROMÁNTICO: “O amor pódeo todo”

- Falacia de cambio por amor (cambiará porque “che ama”).
- Mito da omnipotencia do amor (“da por sentado” que é suficiente co amor para superar todos os obstáculos que xurdan nunha relación).
- Normalización do conflito (todo o que suceda nas primeiras fases da relación, teña a gravidade que teña, é propio do proceso de adaptación e forma parte da rodaxe normal).
- Crenza de que os polos opostos atráense e enténdense mellor.
- Mito da comparabilidade do amor e o maltrato (considerar que amar é compatible con danar ou agredir a partir de crenzas do tipo. Non hai amor verdadeiro sen sufrimento).
- Crenza en que o amor “verdadeiro” perdóao/aguántao todo.

GRUPO 2 de mitos do AMOR ROMÁNTICO: “O amor verdadeiro predestinado”

- Mito da “media laranxa” (ou crenza de que eliximos a parella que de algún modo “temos” predestinada).
- Mito da complementariedade (entendido como a necesidade de amor de parella para sentirse completo/a na vida).
- Razoamento emocional (é porque foi activada nesa persoa unha “química especial” que produce ese “namoramento” e está dirixida cara esa persoa en concreto, facéndoa a “nosa alma xemelga”).
- Crenza en que so hai un amor “verdadeiro” na vida (crer que “só se quere de verdade unha vez e, se se deixa pasar, nunca máis se volverá atopar”).
- Mito da perdurabilidade, paixón eterna ou equivalencia

GRUPO 3 de mitos do AMOR ROMÁNTICO: “O amor é o máis importante e require entrega total”

- Falacia do emparellamento e conversión do amor de parella no centro e a referencia da existencia persoal (relegando todo o demais na vida e entendendo que só se pode ser feliz na vida se se ten parella).
- Atribución da capacidade de dar a felicidade (a capacidade de dar felicidade atribúeselle por completo á parella).
- Falacia da entrega total (idea de “fusión coa outra persoa”; esquecemento da propia vida; dependencia da outra persoa e adaptación a ela, postergando e sacrificando o propio sen esperar reciprocidade nin gratitude).
- Crenza de entender o amor como despersonalización (entender que o amor implica sacrificar para identificarse co outro/a, esquecendo a propia identidade e vida).
- Crenza en que se se ama debe renunciarse á intimidade (non poden existir segredos e a parella debe saber todo sobre a outra parte).

GRUPO 4 de mitos do AMOR ROMÁNTICO: “O amor é posesión e exclusividade”

- Mito do matrimonio (idea de que o amor romántico debe conducir á unión estable da parella por medio do matrimonio).
- Mito dos celos ou crenza de que os celos son unha mostra de amor.
- Mito sexista da fidelidade e da exclusividade

FICHA Nº 17. Declaración de amor - rol nº 1

Pautas para a persoa que asume o rol “nº 1”:

- Ti e a túa parella levades case un ano de relación e sentes a necesidade de expresarlle como é ese sentimento de amor que sentes por ela/el.
- Farás tres intervencións, e tras cada unha terás que esperar a que a túa parella che responda e exprese como é o seu sentimento por ti.
- A continuación descríbense como deben ser as túas intervencións. Toma como referencia as pautas que se indican, e se o necesitas, podes ir mirándoas mentres te declaras.

PRIMEIRA

Pensa en explicarlle este sentimento: **“Cando estades xuntos fusionádesvos”**. Sentes que, dende que estades saíndo, “1+1=1”, polo que crees que é a túa compañeira/o **ideal**, porque a vosa relación é marabillosa e fai que te sintas **completa/o**.

(Palabras clave a ter en conta: fusión, ideal, marabillosa, completa/o)

SEGUNDA

Pensa en explicarlle este sentimento: **“Sabes que o que sentes por ela/el non o poderías sentir por ningunha outra persoa”**. Dende que estades saíndo xa non sentes atracción por outras persoas. Para ti ser **fiel**, é a mellor proba de amor que podes facerlle.

(Palabras clave a ter en conta: exclusividade, atracción, fidelidade)

TERCEIRA

Pensa en explicarlle este sentimento: **“Se as veces teño celos, é porque te quero de verdade”**. Dende que estades saíndo, as veces danche ataques de celos, pero isto é unha proba do teu amor. O feito de pensar que che poida gustar outra persoa, non o soportas, faiche sentir inseguro.

(Palabras clave a ter en conta: celos, proba de amor, inseguridade)

FICHA Nº 18. Declaración de amor - rol nº 1 - profesorado

- 1ª intervención da alumna/o co rol “nº 1”:

Pensa en explicarlle este sentimento: **“Cando estades xuntos fusionádesvos”**. Sentes que, dende que estades saíndo, “1+1=1”, polo que crees que é a túa compañeira/o **ideal**, porque a vosa relación é marabillosa e fai que te sintas **completa/o**.

(Palabras clave a ter en conta: fusión, ideal, marabillosa, completa/o)

Na primeira intervención reproducécese o mito da media laranxa ou a fusión amorosa. A este respecto, é importante que entendan que non existe unha alma xemelga. É un mito que expresa a idea de que estamos predestinadas/os a outra persoa, polo que só cando encontramos a esa persoa nos sentimos completas/os. Pero a idea da persoa ideal e predestinada está no noso imaxinario, e cando non atopamos a esa persoa, frustrámonos. Por outro lado, e relacionado coa idea da fusión, ambas partes da parella non poden esquecerse de si mesmas, da súa vida, dos seus intereses, relacións sociais, etc.; para estar unicamente coa outra persoa. E isto tamén, porque a similitude total na parella pode levar ao aburrimiento e á perda de desexo. 1 máis 1 sempre debe ser igual a 2. Non se debe abandonar a propia vida e os propios intereses individuais.

- 2ª intervención da alumna/o co rol “nº 1”:

Pensa en explicarlle este sentimento: **“Sabes que o que sentes por ela/el non o poderías sentir por ningunha outra persoa”**. Dende que estades saíndo xa non sentes **atracción** por outras persoas. Para ti ser **fiel**, é a mellor proba de amor que podes facerlle.

(Palabras clave a ter en conta: exclusividade, atracción, fidelidade)

Aquí abórdase o mito da exclusividade ou a fidelidade. (Credes que so se pode sentir amor unha única persoa? So se pode sentir desexo por unha única persoa?). O mito da exclusividade ten que ver con que so podemos sentirnos atraídas por unha única persoa. Isto ten que ver cun sentimento moi potente de “propiedade privada” e egoísmo das persoas, que sentimos como propiedade ás persoas e aos seus corpos. Tamén ten que ver coa idea da monogamia como estado ideal das persoas. Respecto á fidelidade, ten que ver coa crenza de que o desexo pasional, romántico ou erótico debe satisfacerse cunha única persoa. Pero a realidade é que o amor que sentimos por unha persoa non atrofia a nosa capacidade para sentirnos atraídas por outras persoas. A fidelidade é unha construción social, un compromiso da parella que xeralmente aceptase dentro das regras implícitas nunha relación. Polo que é natural sentirse atraídas por outras persoas, e isto non significa que se queira menos á parella.

- 3ª intervención da alumna/o co rol “nº 1”:

Pensa en explicarlle este sentimento: **“Se as veces teño celos, é porque te quero de verdade”**. Dende que estades saíndo, as veces danche ataques de celos, pero isto é unha proba do teu amor. O feito de pensar que che poida gustar outra persoa, non o soportas, faiche sentir inseguro.

(Palabras clave a ter en conta: celos, proba de amor, inseguridade)

Na terceira intervención reproducécese o mito dos celos (vos credes que cando unha parella amosa celos é porque vos quere de verdade?) En realidade, os celos só indican inseguridade, o que provoca que se perciba que se pode chegar a perder ou a ter que compartir con outra persoa a quen queremos ou con quen mantemos unha relación afectiva. Tamén está relacionado coa competencia, pero o amor non ten nada que ver con isto. Nunha relación na que as partes se sintan seguras, unha da outra, non ten por que haber espazo aos celos.

FICHA Nº 19. Declaración de amor - rol nº 2

Pautas para a persoa que asume o rol "nº 2":

- A túa parella e ti levades case un ano de relación, hoxe vai a declararche o seu amor, vaiche a expresar o que sente por ti e como é ese sentimento. Recorda que sodes unha parella namorada, polo que ti tamén tes sentimentos por ela/el.
- A túa parella fará tres intervencións, e tras cada unha delas terás que responderlle. Pero en cada intervención reproducirá algúns mitos do amor romántico. Para a túa intervención, terás que identificalos e expresarlle o que ti tamén sentes, pero **desmontando os mitos que ten interiorizados. Isto é, explicándolle como crees que debes levar a relación para que esta sexa sa, vos apoiades, teñades autonomía e independencia, non haxa celos, etc.**

FICHA Nº 20. Cero mitos - rol nº 1

Pautas para a persoa que asume o rol “nº 1”:

- Ti e a túa parella levades case un ano de relación e sentes a necesidade de expresarlle como te sentes ante determinadas situacións e por que.
- Farás tres intervencións, e tras cada unha terás que esperar a que a túa parella che responda e exprese a súa opinión.
- A continuación describíense como deben ser as túas intervencións. Toma como referencia as pautas que se indican, e se o necesitas, podes ir mirándoas mentres falas:

PRIMEIRA

Onte tivestes unha **discusión bastante forte e ti hoxe sénteste mal.**

En realidade foi por un malentendido, por unha mala comunicación e por unha falta de entendemento, pero queres dicirlle que esa discusión non debe influír na vosa relación da parella, debes superar iso e permanecer unidos, porque ti estás moi namorada/o e cada vez sentes que ese **sentimento é máis forte e vos une máis.** É un sentimento verdadeiro. As veces xurden os nervios e vos gritades, pero en parella é máis fácil superar as dificultades que poidan darse na relación. Explícalle como te sentes tras a discusión e porqué.

SEGUNDA

A semana próxima comezas as vacacións, e **gustaríache pasar o maior tempo posible coa túa parella.**

Levas varios días pensando e organizando varias actividades, e pensas que así vas a darlle unha sorpresa. Os plans que organizaches vanvos ao ocupar todos os días da semana: varias saídas e excursións, unha cea romántica, unha visita aos teus avós no pobo, un evento deportivo, a estrea no cine da película que estabas esperando... cousas que che fan moita ilusión, e máis aínda facelas coa túa parella. Estas moi feliz. Explícalle todas as actividades e cóntalle por que as planificaches.

TERCEIRA

Coméntalle a túa parella **unha situación que non che gustou.**

O outro día, escoitaches no patio do Insti como a túa parella comentáballe unha situación íntima a unha amiga/o. Dícalle que, aínda que estaba namorada/o de ti, **sentíase atraída/o por outra persoa do seu mesmo sexo.** E esta situación incomodoute moito. Explícalle porqué.

FICHA Nº 21. Cero mitos - rol nº 1 - profesorado

- **PRIMEIRA intervención da alumna/o co rol “nº 1”:**

Onte tivestes unha discusión bastante forte e ti hoxe sénteste mal por iso. En realidade foi por un malentendido, por unha mala comunicación e por unha falta de entendemento, pero queres dicirlle que esa discusión non debe influír na vosa relación da parella, debes superar iso e permanecer unidos, porque ti estás moi namorada/o e cada vez sentes que ese sentimento é máis forte e vos une máis, porque é verdadeiro. E aínda que as veces vos poñedes nervios@s e vos gritades, pero si permanecedes unidos é máis fácil superar as dificultades que poidan darse na relación. Explícalle como te sentes tras a discusión e porqué.

Esta primeira intervención está orientada cara a reprodución do mito da **omnipotencia do amor**. (Credes que o amor o pode todo?). Ten que ver coa idea de que, se hai amor verdadeiro non deben influír obstáculos na relación de parella. Segundo este sentimento, o amor que se ten a parella é suficiente para que a relación funcione, e a comunicación, o respecto, e a confianza non son tan importantes. Crenza errónea, xa que precisamente as parellas que permanecen máis tempo unidas e menos conflitos teñen son nas que hai máis diálogo e por tanto, teñen máis capacidade para resolver conflitos xuntos. Isto debe ser unha das bases da relación, e non que o amor o pode todo ou o cura todo. Este tipo de ideas nunha relación hai que tentar evitalas, xa que poden contribuir que se sucedan faltas de respecto (normalizar os conflitos) ou incluso situacións de violencia, e isto pola falsa esperanza de que o amor fará cambiar á parella. Tamén é importante que teñan presente que o amor non sempre pode soste os problemas que se poden dar nas parellas, como a convivencia, a distancia, etc.

- **SEGUNDA intervención da alumna/o co rol “nº 1”:**

A semana próxima comezas as vacacións, e gustaríache pasar o maior tempo coa túa parella. Levas varios días pensando e organizando varios plans e pensas que con isto, vas a darlle unha sorpresa. Organizaches multitude de plans que vos van a ocupar de luns a venres: varias saídas e excursións, unha cea romántica, unha visita aos teus avós ao pobo, ir a ver un evento deportivo,... cousas que che fan moita ilusión, e máis aínda facelas coa túa parella. Por iso planificaches todo isto, porque queres pasar máis tempo con ela/el, e isto faite moi feliz. Explícalle todos os plans e cóntalle por que pensaches planificar todo isto.

A segunda intervención está orientada cara a reprodución de varios mitos, que todos teñen en común un estilo afectivo consistente no apego. Os mitos son:

- **a concepción do amor da parella como o centro e referencia da existencia persoal** (idea de superar as metas, intereses e metas propias o que deriva nunha dependencia cara a parella. Isto afecta en maior medida ás mulleres, pois son as que adoitan renunciar aos seus intereses);
- **A atribución da capacidade á parella para dar felicidade** (a capacidade de obter felicidade atribúese por completo á parella);
- **A falacia da entrega total** (esquecemento da propia vida, dependencia da outra persoa e adaptación a ela, sacrificando e postergando o propio).

É importante que entendan que “facer da outra persoa o único non é propio dunha relación saudable. Nunha relación de parella, unha persoa non debe ter que adaptarse á outra e postergar o propio por compracela. Tampouco é saudable facer todo xunto a outra persoa, compartilo todo, ter os mesmos gustos e apetencias. As persoas deben ter os seus propios espazos e respectar a independencia afectiva, porque isto non significa que non poden seguir amando.

- **TERCEIRA intervención da alumna/o co rol “nº 1”:**

Coméntaslle a túa parella unha situación que non che gustou. O outro día, escoitaches no patio do Insti que a túa parella comentáballe unha situación íntima a unha amiga/o. Dícialle que, aínda que estaba namorada/o de ti, sentíase atraída/o por outra persoa do seu mesmo sexo. E esta situación incomodoute moito. Explicálle porqué.

Esta terceira intervención está orientada cara o mito do **libre albedrío, co prototipo de parella e co mito do emparellamento**. Isto ten que ver con crer que o concepto de parella é universal e natural. Isto, en parte, está condicionado por factores sociais e culturais, e a cultura na que vivimos preséntanos un prototipo de parella que, moitas persoas aceptan como si fose o único posible. Por outro lado, ten que ver coa idea de “prototipo de parella” e cinguirnos a el. Isto non quere dicir que sexa algo malo, pero pode dar lugar a conflitos en aquelas persoas que nalgún momento se desvíen desa normativa imposta culturalmente (persoas que se senten atraídas por unha persoa do seu mesmo sexo ou por varias persoas á vez). Normalizar o “amor doente” fai que aceptemos situacións insostibles para a parella. Así mesmo, a simplicidade de estereotipos de xénero invisibiliza a ampla gama de modos de ser, de estar e de relacionarse os homes, as mulleres e as persoas transxénero; e non debemos encerrarnos en supostos sobre o que deberíamos ser, como deberíamos estar e sentir. De igual modo, ten que ver co mito da exclusividade ou a fidelidade (Credes que unicamente se pode sentir amor por unha única persoa e que os desexos pasionais so poden sentirse por unha soa persoa?). Isto ten que ver coa idea da “propiedade privada” e coa monogamia como estado ideal das persoas na sociedade. Tamén ten que ver coa crenza de que os desexos pasionais, románticos e eróticos deben satisfacerse cunha única persoa. Pero a realidade é que o amor non atrofia a capacidade de sentir atracción por outras persoas, e a fidelidade é un compromiso coa parella e que, xeralmente acéptase como unha regra implícita na relación. É natural polo tanto, sentir atracción por outras persoas e isto non significa que amemos menos á parella.

FICHA Nº 22. Cero mitos - rol nº 2

Pautas para a persoa que asume o rol “nº 2”:

- A túa parella e ti levades case un ano de relación. Sodes unha parella namorada. Ides a manter unha conversa sobre varios temas.
- A túa parella fará tres intervencións, e tras cada unha delas terás que responderlle, expresándolle como te sentes ante esas situacións, pero non esquezas que estás namorada/o.

FICHA Nº 23. I love

(+) QUE É O AMOR?	(-) NUNHA RELACIÓN AFECTIVA NON SE DEBE CONSENTIR....

FICHA Nº 24. Isto vai de pelis

PELÍCULA "A TRES METROS SOBRE EL CIELO" (2010)

Drama romántico entre un e unha adolescente que pertencen a mundos opostos. A mensaxe de fondo é a forza do amor. Unha historia dun amor que parece imposible, pero inevitable. Ela é unha moza de clase media-alta que está educada na bondade, na inocencia e nas normas. El é un mozo rebelde, impulsivo, afeccionado ao perigo, metido nunha infinidade de pelexas e carreiras ilegais, ao límite do sentido común.

A que mito ou mitos creedes que fai referencia?

PELÍCULA "PERDONA SI TE LLAMO AMOR" (2014)

Alex acaba de ser abandonado pola súa parella de toda a vida. Un día coñece a Niki e namóranse. Pero cando a muller de Alex decide darlle unha segunda oportunidade, el volve con ela. Mentres tanto, Niki mantén a esperanza de que cambie de opinión. Nesta película, parece que o agarimo e o afecto son forzas que en ocasións se descontrolan temporalmente, e mesmo, que o amor vai acompañado de sufrimento.

A que mito ou mitos creedes que fai referencia?

PELÍCULA "LA LA LAND" (2016)

Sebastián e Mía atopan a felicidade cando se coñecen, senten que se complementan e apóianse na procura dos seus soños, e isto marca o seu destino. Durante a relación renuncian ás súas aspiracións por amor, e aínda con dificultades parece que o seu amor o pode todo. Pero ela deprímese porque a súa obra non funcionou, e el tampouco puido asistir á estrea por motivos de traballo, traballo que non lle gusta moito pero aceptouno porque sabe que ela desexa que teña algo estable. Polo que Mía decide afastarse e regresar á casa coa súa familia. Ao pouco Sebastián recibe unha chamada de teléfono para que Mía acuda a unha entrevista. El vai a buscala e anímaa a marchar para cumprir co seu soño. Os seus camiños sepáranse, pero logran cumprir os seus soños e ser felices, ela cumpre o seu soño de ser actriz e enamórase doutra persoa, e el abre o bar co que sempre soñou.

A que mito ou mitos creedes que fai referencia?

FICHA Nº 25. Isto vai de pelis - profesorado

PELÍCULA “A TRES METROS SOBRE EL CIELO” (2010)

Drama romántico entre un e unha adolescente que pertencen a mundos opostos. A mensaxe de fondo é a forza do amor. Unha historia dun amor que parece imposible, pero inevitable. Ela é unha moza de clase media-alta que está educada na bondade, na inocencia e nas normas. El é un mozo rebelde, impulsivo, afeccionado ao perigo, metido nunha infinidade de pelexas e carreiras ilegais, ao límite do sentido común.

A que mito ou mitos fai referencia?

Nesta película reproducense varios dos mitos do grupo “o amor pódeo todo”:

- O **mito da media laranxa** (a crenza de que eliximos á parella que dalgún modo “temos” predestinada e que, no fondo, é a única elección posible);
- O **mito da entrega total**, e a crenza do amor como despersonalización (entender que o amor é un proceso de despersonalización que implica sacrificar o “eu” para identificarse co outro/a, esquecendo a propia identidade e vida). A idea de que “o amor pódeo todo” é unha crenza que pode estar asociada ao maltrato físico e psicolóxico na parella, ou a situacións conflitivas. Adoita orixinarse tras o desexo de continuar cunha relación de parella pese ao sufrimento que esta pode provocar. O amor non é unha varíña máxica que solucione conflitos por problemas de comunicación, celos, mentiras, agresións, nin manipulación na parella.

Manter a idea de que o amor é capaz de “reformatar” aos mozos “malos” termina por xustificar toda clase de comportamentos violentos, supostamente, por amor. Así mesmo, esta película é un claro exemplo de “por amor perdóase todo” e do “por amor, fas de todo”, ideas moi estendidas entre a mocidade adolescente para agradar ás súas parellas. Para manter unha relación sa de parella é preciso entender que atopar unha “alma xemelga”, unha parella predestinada, ou que dúas persoas sintan exactamente o mesmo é moi pouco probable.

PELÍCULA “PERDONA SI TE LLAMO AMOR” (2014)

Alex acaba de ser abandonado pola súa parella de toda a vida. Un día coñece a Niki e namóranse. Pero cando a muller de Alex decide darlle unha segunda oportunidade, el volve con ela. Mentres tanto, Niki mantén a esperanza de que cambie de opinión. Nesta película, parece que o agarimo e o afecto son forzas que en ocasións se descontrolan temporalmente, e mesmo, que o amor vai acompañado de sufrimento.

A que mito ou mitos fai referencia?

A través desta película chega a mensaxe de que o amor é doloroso e ás veces, ata perigoso. Obsérvase como son elas as que se namoran, choran... Segundo o “**mito da paixón que sofre**”, o amor e o cariño son forzas que en ocasións se descontrolan temporalmente e que, mesmo, non hai amor verdadeiro sen sufrimento. Así, vén a dicir que cando hai amor ten que haber dor, especialmente cando non é correspondido ou hai algún tipo de problema na parella. Este tipo de crenzas, a miúdo, conducen a xustificar os malos tratos. As parellas teñen problemas, pero isto non debe implicar que o amor sexa unha angustia eterna.

PELÍCULA “LA LA LAND“ (2016)

Sebastián e Mía atopan a felicidade cando se coñecen, senten que se complementan e apóianse na procura dos seus soños, e isto marca o seu destino. Durante a relación renuncian ás súas aspiracións por amor, e aínda con dificultades parece que o seu amor o pode todo. Pero ela deprímese porque a súa obra non funcionou, e el tampouco puido asistir á estrea por motivos de traballo, traballo que non lle gusta moito pero aceptouno porque sabe que ela desexa que teña algo estable. Polo que Mía decide afastarse e regresar á casa coa súa familia. Ao pouco Sebastián recibe unha chamada de teléfono para que Mía acuda a unha entrevista. El vai a buscala e anímaa a marchar para cumprir co seu soño. Os seus camiños sepáranse, pero logran cumprir os seus soños e ser felices, ela cumpre o seu soño de ser actriz e enamórase doutra persoa, e el abre o bar co que sempre soñou.

A que mito ou mitos fai referencia?

Aínda que ao inicio parece indicar que se trata da típica historia de amor, as cousas non sempre son como parecen, e o final ofrece unha lectura moi diferente. As personaxes, Sebastián e Mía atopan a felicidade cando se coñecen (móstrase como algo inevitable, cousa do destino), senten que se complementan e apóianse na procura dos seus soños, e isto marca o seu destino (**mito da media laranxa**). Renuncian ás súas aspiracións por amor (no caso del, acepta un traballo aínda que non lle gusta moito, pero ela desexa que atope un traballo estable). Aínda con dificultades (ela ten moitas audicións que non lle saen ben, pero animada por el decide escribir unha obra), parece que o seu amor o pode todo, e poden superar calquera problema. Pero Mía deprímese porque a súa obra non funcionou, e el non puido asistir á estrea por motivos do traballo, e decide marchar e regresar á casa da súa familia. Un día Sebastián recibe unha chamada de teléfono para que Mía acuda a unha entrevista, e el anímaa a marcharse para cumprir co seu soño.

O final vén a rachar con estes mitos:

- **Mito do amor de parella como o centro e referencia da existencia persoal** (relegando todo o demais na vida, entendendo que só se pode ser feliz na vida se se ten parella). En relación con este mito, a historia mostra que a felicidade non dependía unicamente da parella, da outra persoa, estar en parella non facía que se sentisen completamente felices, querían perseguir os seus soños. Polo que as personaxes non condicionaron a súa felicidade a estar coa parella, mostrándonos con iso que a felicidade depende de nós mesmas. Por tanto, mostran que o amor non é un sentimento que hai que protexer a toda costa e non pode converterse nunha razón de vida, senón que os proxectos e intereses persoais deben estar por riba da vida en parella.
- **Mito do amor como despersonalización** (entender que o amor implica sacrificar para identificarse coa outra persoa, esquecendo a propia identidade e vida). As personaxes mostran que os soños e desexos dunha parte valen tanto como os desexos e soños da outra parte, ten que haber unha simetría, e que non hai que renunciar aos soños e aspiracións persoais, hai que perseguilos ate o final. Neste senso, as personaxes apóianse, sen renunciar as aspiracións persoais.
- **Mito de que so se quere de verdade unha vez** e que, se se deixa pasar, nunca máis se volverá a atopar o amor. En relación con este, coa crenza de que o amor unicamente chega unha vez, e que o noso destino é estar sempre con esa persoa que amamos, amosa que, se pode amar a unha persoa durante moito tempo, pero nada é eterno. No final vese que cada unha das personaxes é feliz polo seu lado, a súa relación terminou pero logran facer realidade os seus soños. Non deixaron pasar de largo outras experiencias que resultaron ser unha experiencia mellor, atopando con iso a felicidade. E neste caso, o seu amor romántico perdurará toda a vida, pero no recordo e dende o cariño e o afecto que se teñen, conscientes de que os seus soños eran irreconciliables.

FICHA Nº 26. Argumentos que xustifican a violencia sexual

FALSA CRENZA
A quen se lle ocorre ir soa a esas horas da noite, algo andaría buscando.
Contraargumento
FALSA CRENZA
Se queres que te respecten non te vistas así, con esa saia tan curta.
Contraargumento
FALSA CRENZA
El actuou así porque o provocou coas súas insinuacións.
Contraargumento

FICHA Nº 27. Sexteo

ROLE-PLAYING

Mozo: Boas cariño,

Moza: Boas amor.

Mozo: estaba eu aquí.... pensando en ti.

Moza: Si?

Mozo: Gustaríame que, xa que hoxe non nos vamos a ver, me envíes unha foto túa...pero sen roupa.

Moza: Como que sen roupa? Ai...non, non, que me dá moita vergoña.

Mozo: Veña muller, que é para min. Só a vou a mirar eu, de verdade.

Moza: Ai,...non sei...

Mozo: Prométoche que non é para nada máis nin a vai a ver ninguén. Gárdoa ben no móbil e na nube. Veña!

Moza: Pero prométesme que do teu móbil no sae, non?

Mozo: Por suposto, como ía facer iso, muller?

Moza: Por favor, nin se che ocorra enviarlla a ninguén...

Mozo: Que va! eu quérote, nunca faría algo así!

FICHA Nº 28. Se non digo si, é NON

SE NON DIGO SI, É NON
Cando che digo non estou segura, estou a dicirche que NON
Argumentos a favor
SE NON DIGO SI, É NON
Cando che digo non es o meu tipo, estou a dicirche que NON
Argumentos a favor
SE NON DIGO SI, É NON
Cando che digo cáesme ben pero teño parella, estou a dicirche que NON
Argumentos a favor
SE NON DIGO SI, É NON
Cando non che digo si, estou a dicirche que NON
Argumentos a favor

FICHA Nº 29. Sororitips. Non fagas



Algunha vez fixéchelo ou víchelo facer?
En que situación?



Algunha vez fixéchelo ou víchelo facer?
En que situación?



Algunha vez fixéchelo ou víchelo facer?
En que situación?



Algunha vez fixéchelo ou víchelo facer?
En que situación?

FICHA Nº 30. Sororitips. Ante a violencia actúa



Atopácheste con unha situación así algunha vez? Que fixeches?



Atopácheste con unha situación así algunha vez? Que fixeches?



Atopácheste con unha situación así algunha vez? Que fixeches?



Atopácheste con unha situación así algunha vez? Que fixeches?

FICHA Nº 31. A Porta Violeta

Que condutas de control exerce Marcos sobre Sofia?



Como se sente Sofia?



Que simboliza no vídeo a porta violeta?



Quen está detrás da porta violeta? Hai sororidade?



FICHA Nº 32. Alba é heterosexual

ROLE-PLAYING

Alba é unha rapaza heterosexual, e os seus compañeiros Marta e Carlos sempre se meten con ela pola súa orientación.

Non entenden como a ela lle poden gustar os rapaces, que asco! e sempre a insultan cando pasa polo corredor, berrándolle dende lonxe: heterosexual de merda!

FICHA N° 33. Cisgénero vs. Transgénero

CISGÉNERO

TRANSXÉNERO

FICHA Nº 34. Ponte en situación

SITUACIÓN 1. (2 persoas)

"É sábado noite e estás na túa casa xa preparada para saír coa túa parella, porque quedastes para ir ao cine. El chámache dez minutos antes da hora para dicirte que está cos seus amigos e marcharase con eles a ver o partido de fútbol (...)"

SITUACIÓN 2. (3 persoas)

"Vas coa túa moza á discoteca, unha vez alí ela ve ao seu ex mozo. Vas ao baño, e cando voltas, ela está en actitude cariñosa con el (...)"

SITUACIÓN 3. (2 persoas)

"Estás nunha cafetería coa túa parella, mentres que vas a pedir á barra uns refrescos, el/ela mira as mensaxes do teu teléfono móbil. Cando chegas á mesa ves como está lendo unha mensaxe que chegou dunha persoa dos teus contactos e que non coñece (...)"

FICHA Nº 35. E logo que?

Situación 1:
Martín e Vane están saíndo dende hai 6 semanas. Un día Martín ve que ela engadiu no seu Facebook a outro rapaz do instituto que está en 1º de Bach, e aínda que xa os vira falando nalgunha ocasión, esta vez ponse moi celoso, altermase, e déixalle mensaxes dicíndolle que non quere ser un “cornudo”. Ela dille que se sinte avergonzada polo seu comportamento.
Situación 2:
Alicia sae desde hai 4 meses con Pablo e ao principio sentía que todo estaría ben, el era súper cariñoso e amable. Aos poucos días el empezou a reprocharlle que sempre estaba conectada ao Whatsapp pero que a el non lle mandaba ningunha mensaxe. Tiveron unha discusión na rúa, el levantoulle a voz e ela asustouse tanto, que quedou calada, non foi quen de articular palabra.
Situación 3:
Alicia díxolle a Pablo que non podía verse con el a fin de semana porque debía estudar para un exame importante do colexio. El díxolle que quería que se vesen porque ía xogar un partido e necesitaba que fose o seu “amuleto” para ganar, e el díxolle: “se non vés é porque non me queres nin che importo tanto”. Ela non foi ao partido desde o inicio, pero chegou ao final e Pablo estaba abrazado con outra rapaza. Ela enfadouse e achegouse gritándolle e reprochándolle a súa actitude e el pediulle que se calmase e que non fixese esas “escenitas” diante da xente.
Situación 4:
Un amigo cóntalle a outros que a súa moza lle está avisando que como non cambie de actitude, vaino deixar. Teñen discusións constantes, el ponse moi nervioso e sempre acaba marchando e deixándoa coa palabra na boca. Ao final, acaban por non dirixirse a palabra en varios días, ata que a un dos dous se lle pasa o enfado.
Situación 5:
Unha parella queda para ir ao cine. Miran o panel das películas pero non se poñen de acordo, el quere ver unha película e ela outra.
Situación 6:
Era o gran día de Pablo, presentábase a obra de teatro na que el participaba. Amanda, a súa moza, esqueceuse por completo e fixo plans cunhas amigas para ir comprar un regalo de aniversario para o seu pai, ese mesmo día cumpría anos. Pablo, ao saber dos plans de Amanda, desgustouse moito.
Situación 7:
Manuel e Ánxela quedaron ao carón da noite no centro comercial para tomar unha pizza. Manuel retrásase 50 minutos e ao chegar, a pizzería xa estaba pechando as portas, polo que quedan sen cear. Manuel bótalle a culpa a Ánxela e reprochalle que puido coller unha pizza e comíana en calquera banco.
Situación 8:
Carla saíu o sábado á noite de festa coas amigas e o domingo publicou no seu Facebook varias fotos que ela, e as amigas, quitaron na discoteca. Nas fotos tamén saían algúns rapaces que coñeceran esa mesma noite. André, o seu mozo, ao velas pídelles que as quite.
Situación 9:
Ana quedou na casa de Carlos para facer un traballo de inglés. Pedro, o seu mozo, enfádase e reprochalle que puideron quedar nunha biblioteca, e dille que non lle parece ben que non llo comentase antes. Ana dille que non é para que se poña así.

FICHA Nº 36. O conflito

1. Cal é o conflito nesta situación?
2. Por que credes que xurdiu este conflito?
3. Como actúa cada unha das persoas implicadas ante o conflito?
4. Estades de acordo coa forma de actuar de cada unha das persoas?
5. Como pensades que se sente ela? E el?
6. En que credes que derivará o conflito?
7. Como credes que deberían resolver o conflito?
8. Cal credes que han de ser as claves principais para a resolución de calquera conflito?

4. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA



- Acosta Mesas, A., e López Megías, J. (s/d). Cuaderno de habilidades alternativas a la agresión. Programa de educación para la convivencia. Departamento de Psicología Experimental y Fisiología del Comportamiento de la Universidad de Granada.
- Aitziber Aierdi Gabiria, A., Lopetegui Auzmendi, B., e Goikoetxea Ezeiza, K. (2008). Inteligencia Emocional. Educación Secundaria Obligatoria 2º ciclo. Diputación Foral de Gipuzkoa.
- Aguilar Carrasco, P. (s/d). ¿Somos las mujeres de cine? Prácticas de análisis fílmico. Materiales didácticos para la coeducación. Construyendo contigo la igualdad. Consejería de la Presidencia. Instituto Asturiano de la Mujer.
- Alarcón Hita, F., Cidoncha Romero, D. (2014). Guía de prevención de agresiones sexuales para chicas jóvenes y adolescentes. "Identifica todas las formas de agresión". Edita Diputación de Almería.
- Alonso Hernández, C., Cacho Sáez, R., González Ramos, I., Herrera Álvarez, E., e Ramírez García, J. (2016). Guía de buen trato y prevención de la violencia de género. Protocolo de actuación en el ámbito educativo. Junta de Andalucía. Consejería de educación. Dirección General de Participación y Equidad.
- Altable Vicario, C. (2010). Los senderos de Ariadna: transformar las relaciones mediante la coeducación emocional. Octaedro. Barcelona.
- Alzate, R. (1998). Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica. Bilbao: UPV.
- Amezúa, E. y Foucart, N. (2005). El libro de los sexos V: Educación sexual. Guía para el profesorado. Primera y segunda parte: Bases teóricas y esquemas generales. Revista Española de Sexología.
- Área de Educación Juventud e Igualdad del Cabildo de Tenerife (2010) ¿Te enredas bien con tu pareja? Campaña: En tus amistades, en tu pareja: Enrédate sin Machismo".
- Aroca Montoliu, I., e Garrido, V. (2009). Guía pedagógica para realizar un taller de prevención de la violencia de género basada en las obras "El infierno de Marta" y "La máscara del amor". Editorial Algar.
- Arribas de la Fuente, A., Piedadeloblo Gómez, J. Mª, Del Caso, J., e Arroyo Nogal, R. (2011). El cortometraje en las tutorías de 4º de la ESO. Guía didáctica. Colección tutorías para crecer. Proyecto hablando se entiende la gente. Ministerio de Educación. Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional.
- Asociación Acción Diversa LGTBH (s/d). Guía contra el Bullying Homofóbico. Herramientas para el profesorado. Instituto Andaluz de la Juventud. Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales.
- Barriga Muñoz, F., Salinas Mejías, P. (2017). Manual de apoyo a profesores, tutores y apoderados para enseñar sobre diversidad, orientación sexual e identidad y expresión de género a niños y adolescentes entre 9 y 12 años. Fundación Todo Mejora.
- Bascón, M., Saavedra, J., Arias, S. (2013). Conflictos y violencia de género en la adolescencia. Análisis de estrategias discursivas y recursos para la coeducación. Revista de currículum y formación del profesorado VOL. 17, núm. 1.
- Bernstein, B. (1985). Clase social, lenguaje y socialización. Revista Colombiana de Educación, 15, 17-34.
- Blanco, M. (2014). El amor 2.0 y las desigualdades de género entre adolescentes. Aula de Secundaria núm. 8. Universidad Rey Juan Carlos. Madrid.
- Bertomeu, G. (2011). Nativos digitales: una nueva generación que persiste en los sesgos de género. En Revista de Estudios de Juventud 92, Adolescentes Digitales.
- Bidart, Mª L., Bruño, D., Demonte, F., Radulich, G., Rosciano, M., Tufro, L. (s/d). Con otros ojos. Mirarnos en clave de géneros. Buenos Aires. Ministerio de Desarrollo Social. Trama – Lazos para el Desarrollo.
- Binaburo Iturbide, J. A., e Muñoz Maya, B. (2007). Educar desde el conflicto, Guía para la mediación Escolar. Edit. CEAC.
- Bisquerra, R. (Coord.); Punset, E., Francisco, M., García Navarro, E., López-Cassá, E., Pérez-González, J.C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., e Planells, O. (2011). ¿Cómo educar las emociones?. La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Esplugues de Llobregat. Barcelona. Hospital Sant Joan de Déu.
- Bonino, L. (2004). Los micromachismos. Revista La Cibeles núm. 2.
- Boulding, E. (1982). Education for Peace. Bulletin of the Atomic Scientists, 38 (6), 59-62.
- Bosch, E. y Ferrer, V.A. (2012). Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género en el siglo XXI. Psicothema, 24.
- Burgos, M., Leañez, M., Pérez Declercq, A., Fabián, A., Fiorentino, D., Rodríguez, S. (2018). Cartilla de apoyo didáctico para la promoción de prácticas no discriminatorias hacia la diversidad sexual. Observatorio de la violencia contra las mujeres.
- Blaco Guiral, J. L., Bueno Ripoll, V., Navarro Domenichelli, R., e Torregrosa Sahuquillo, D. (2002). Educación Emocional. Propuestas para la tutoría. Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura i Educació.
- Blake, R., & Mouton, S. (1973). Estrategias de interrelación humana para el desarrollo de las organizaciones. México: Fondo Educativo Interamericano.
- Calvo González, S. (2014). Identidades digitales. Unidad didáctica de apoyo al programa de educación afectivo-sexual en la ESO Ni ogros ni princesas. Materiales para la coeducación. Construyendo contigo la igualdad. Consejería de Presidencia. Instituto Asturiano de la Mujer y Políticas de Juventud.
- Caro Blanco, C. (2008). Un amor a tu medida. Estereotipos y violencia en las relaciones amorosas. INJUVE. Revista de Estudios de Juventud.
- Caruana Vañó, A. (Coord.) (2005). Programa de educación emocional para la prevención de la violencia. 2º Ciclo de ESO. Grupo Aprendizaje emocional. Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Esport.
- Caruana Vañó, A. (Coord.) (2007). Programa de Educación Emocional y Prevención de la Violencia 1er ciclo de ESO. Grupo Aprendizaje Emocional. Generalitat valenciana. Conselleria d'Educació.
- Cascón Soriano, F. (2006). Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia. Seminario de Educación para la Paz (APDH). Revista Andalucía Educativa en Febrero de 2006.
- Cascón Soriano, P. (s/d). Educar en y para el conflicto. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. Facultad de Ciencias de la Educación. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Castro Torres, R. (2015). Desmontando la violencia de género. <http://conigualdad.org>
- Castro Torres, R. (2016). Guía "Enróllate con igualdad". <http://conigualdad.org>

- Coser, L. (1956). *The functions of social conflict*. New York: The free press.
- De Beauvoir, S. (1999). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra (3ª ed.).
- De la Peña Palacios, E. Mª e De la Peña Palacios, F. (2014). *Ligando de buen rollo*. Propuesta didáctica. Delegación Igualdad de Oportunidades y Juventud. Diputación Provincial de Granada.
- De la Peña Palacios, E. Mª (2014). *Guía detecta amor*. Manual de uso. Instituto Andaluz de la Mujer. Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales. Junta de Andalucía.
- De la Cruz, C. (2005). *Expectativa de diversidad: ideas y dinámicas*. Instituto de Sexología de Madrid (INCISEX). Consejo de la Juventud de España.
- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict: constructive and destructive processes*. New Haven: Yale University Press.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R. (2001). *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Instituto de la Mujer. Serie Estudios, núm. 73.
- Donoso, T., Luna González, E., e Velasco Martínez, A. (2012). *Violencia. Tolerancia cero*. Guía de Evaluación para las intervenciones en violencia de género. Obra Social la Caixa.
- Duque Sánchez, E. (Coord.) (2015). *Idealove&nam*. Socialización preventiva de la violencia de género. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Secretaría General Técnica.
- Equipo Agora (s/d). *Unidad didáctica el amor no es la ostia, por unas relaciones con buen trato*. Dirección General de Igualdad de Oportunidades.
- Escámez Sánchez, J., García López, R., Pérez Pérez, C., Morales Mantilla, S., Vázquez Verdura, V. (2008). *Educación en la igualdad de género. Cien propuestas de acción*. Fundación de la Comunidad Valenciana frente a la Discriminación y los Malos Tratos Tolerancia Cero.
- Estébanez Castaño, I. (2010). *Te quiero... (sólo para mí)*. Relaciones adolescentes de control. Revista Pedagógica Tabanque núm. 23, Prevenir la violencia de género desde las aulas. Universidad de Valladolid.
- Estébanez, I. e Vázquez, N. (2013). *La desigualdad de género y el sexismo en las redes sociales. Una aproximación cualitativa al uso que hacen de las redes sociales las y los jóvenes de la CAPV*. Gobierno Vasco.
- Esteban, M. L. (2011). *Crítica del pensamientos amoroso*. Barcelona, Bellaterra.
- Falcón Díaz-Aguado, L. (2009). *¿Cómo tengo que ser para que me quieras? La construcción del enamoramiento en los relatos cinematográficos: propuesta de un modelo de alfabetización audiovisual para la prevención de la violencia de género*. INJUVE. Revista de Estudios de Juventud.
- Fernández – Peña, L. e Sampedro, P. (2009). *Educación afectivo-sexual. Adolescencia y violencia de género*. Consejería de la Presidencia, Instituto Asturiano de la Mujer, Oviedo.
- Ferraz, M. (2008). *Unidad didáctica 5: Estrategias de prevención desde los contextos educativos y comunitarios*. Curso Avanzado en Prevención de las Violencias de Género. Santa Cruz de Tenerife: Asociación Contramarea.
- Fundación Mujeres; UNED (2004). *Proyecto Detecta: Estudio de investigación sobre el sexismo interiorizado presente en el sistema de creencias de la juventud y adolescencia de ambos sexos y su implicación en la prevención de la violencia de género en el contexto de pareja*.
- Fundación Mujeres (2010). *Guía didáctica para el uso educativo de cortometrajes. Cine para ser la voz de quienes callan*. Ministerio de Igualdad – Delegación del Gobierno para la Violencia de Género.
- Fundación Mujeres (2011). *Coeducación y mitos del amor romántico*. Boletín Fundación Mujeres, monográfico núm. 93.
- Flores Fernández, J. (2008). *Sexting: adolescentes, sexo y teléfonos móviles*. PantallasAmigas. Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación.
- Gállego Estévez, F. (2009). *SOS: mi chico me pega pero yo le quiero: cómo ayudar a una chica que sufre los malos tratos en su pareja*. Editorial Pirámide.
- García Torralba, J. (s/d). *Guía de los buenos amores. Para fomentar el buen trato y prevenir la violencia de género en el noviazgo entre jóvenes*. Consejo de la Juventud de Navarra.
- Gobierno de Canarias (2008). *Jóvenes por la igualdad. Igualdad de Oportunidades y Prevención de la Violencia de Género*. Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda del Gobierno de Canarias.
- González Sánchez, S. e García García, A. (2015). *EnREDate sin machismo*. Guía didáctica dirigida a Bachillerato. Cabildo de Tenerife. Planeta JEI. Juventud, Educación e Igualdad.
- Hego Haizea, S. (2016). *¿Consumimos violencia? Guía para la reflexión para un consumo libre de violencias machistas*. Edita Vitoria-Gasteiz.
- Herranz Bellido, J. (2014). *Violencia de género en población adolescente*. Guía para profesionales de la educación. Excm. Diputación de Alicante. Unidad de Igualdad.
- Infante, E. (1998). *Sobre la definición del conflicto interpersonal: aplicación del cluster analysis al estudio semántico*. Revista Psicología Social, 13, 3, 495-493.
- Instituto Foral de la Juventud (2014). *El género en el tiempo libre. Guía práctica para el monitorado. Prevención de la violencia sexista en las actividades de tiempo libre*. Diputación Foral de Álava.
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO), (2013). *Guía de actuación contra el ciberacoso. Padres y educadores*. Ministerio de Industria, Energía y Turismo.
- Jato Seijas, E.; Méndez Lois, M. J.; Iglesias da Cunha, L. (2006). *Xénero e igualdade de oportunidades. Materiais para a formación*. Xunta de Galicia.
- Jefatura del Estado (2004). *Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género*.
- Jerez Domínguez, Mª R. (2013). *Taller de habilidades sociales y relaciones igualitarias*. Guía para docentes. Ayuntamiento de Málaga. Área de Educación.
- Kreidler, W. J. (s/d). *Resolución creativa de conflictos*. Manual de actividades. Material de apoyo para el programa: "Estrategias para la prevención temprana de la violencia en los niños". Centro persona y Familia –Fundación para el Bienestar Humano – SURGIR.
- Lena Ordóñez, A. (2007). *Ni ogros ni princesas*. Guía para la educación afectivo-sexual en la ESO. Instituto Asturiano de la Mujer.
- Lienas, G. (2010). *El diario violeta de Carlota*. El Aleph.

- Lillo Simón, J. (2014). Laboratorio. Prevención de la violencia de género en la adolescencia. Preguntas, juegos y actividades. Instituto Navarro para la Familia e Igualdad.
- López Blanco, F. (Coord.) (2016). Programa Educativo Foro Nativos Digitales. Junta de Extremadura. Consejería de Educación y Empleo.
- López, A., Gorriño A., (2018). Guía didáctica. Construyendo feminidades y masculinidades alternativas, diversas e igualitarias. UNESCO Etxea,
- López Valero, A. (2002). Competencia comunicativa, identidad de género y formación del profesorado. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- Martínez Ten, L., e Escapa, R. (2009). Cómo compartir la vida en igualdad. Guía práctica para chicas y chicos. Consejo de las Mujeres del Municipio de Madrid. Ayuntamiento de Madrid. Área de Familia y Servicios Sociales.
- Mateos Inchaurrena, A. (2014). Violencia: tolerancia cero. Guía práctica para la prevención de la violencia en secundaria. Obra Social La Caixa.
- Menéndez Menéndez, M^a I. e Fernández Morales, M. (2009). Miradas en resistencia. Guía didáctica para el análisis feminista del cine contemporáneo. Oviedo, Coleutivu Milenta Mujeres.
- Mindell, A. (2014). La democracia profunda de los foros abiertos. Pasos prácticos para la prevención y resolución de conflictos familiares, laborales y mundiales. Ed. Deep Democracy Exchange.
- Morales Figueroa, N. e De Paz, A. (s/d). Traducción de: "Las doce destrezas de resolución de conflictos y El Juego de Resolución de Conflictos: Una Alternativa al Debate Tradicional". Tomado de www.crnhq.org.
- Moure, T. (2012). Queer—emos un mundo novo. Ed. Galaxia.
- Obach, A., Sadler, M. e Aguayo, F. (2011). Previniendo la violencia con jóvenes: talleres con enfoque de género y masculinidades. Manual para facilitadores y facilitadoras. Gobierno de Chile.
- Oliva Delgado, A., Hidalgo García, V., Martín Fernández, D., Parra Jiménez, Á., Ríos Bermúdez, M., Vallejo Orellana, R. (2007). Adolescencia y sexualidad. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla. Junta de Andalucía, Consejería de Salud.
- Oliveira Malvar, M., Mato Méndez, E. e Abad Abad, L. (2011). Datas e datos para lembrar en pé de igualdade ... e non esquecer o resto do ano. Concello de Vigo.
- ONG acciónred (2005). ¿Activas el "antivirus buenos tratos"? Instituto Andaluz de la Juventud.
- ONG acciónred (2005). Programa por los buenos tratos. Propuestas didácticas para intervenir con grupos de 3º y 4º de la ESO y 1º de Bachillerato.
- ONG acciónred (2008). Prevención de violencia interpersonal, en la pareja y... mucho más. Material didáctico para el cortometraje HECHOS SON AMORES. Ediciones Talasa.
- Pantoja Vallejo, A. (2005). La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención. Editorial del volumen La orientación Escolar en Centros Educativos. Ministerio de Educación y ciencia. Secretaría General de Educación.
- Parra Abaúnza, N. (2018). Colección de guías sobre derechos sexuales y reproductivos de las mujeres jóvenes. Sexualidad. Cuerpos, identidades y orientaciones. Servicio de Planificación y Programas, Instituto Canario de Igualdad.
- Parra Abaúnza, N. (2018). Guía didáctica del proyecto sobre infancias trans. Sólo un nombre. Cabildo de Gran Canaria.
- Paz Rodríguez, J. I. (2010). Relaciones y parejas saludables: cómo disfrutar del sexo y del amor. Junta de Andalucía. Consejería de Salud.
- Paz Rodríguez, J.I. (2016). En el laberinto. Manual de uso de la campaña #no te pierdas sin libertad no hay amor. Junta de Andalucía. Instituto Andaluz de la Mujer. Consejería de Igualdad y Políticas Sociales.
- Pérez San-José, P., Flores Fernández, J., De la Fuente Rodríguez, S., Álvarez Alonso, E., García Pérez, L. e Gutiérrez Borge, C. (2011). Guía sobre adolescencia y sexting: qué es y cómo prevenirlo. Observatorio de la Seguridad de la Información de INTECO. PantallasAmigas.
- Plataforma Andaluza de Apoyo al Lobby Europeo de Mujeres (2018). El machismo que no te pega. Guía didáctica para detectar, sensibilizar y prevenir la violencia contra las mujeres a través de los machismos. Instituto Andaluz de la Mujer.
- Platero Méndez, R. (2014). Trans*sexualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos. Edicions Bellaterra.
- Pradas, E. e Perles, F. (2012). Resolución de conflictos de pareja en adolescentes, sexismo y dependencia emocional. Quaderns de Psicologia, 14, 1, 45-60.
- Pruitt, D., Rubin, J. Z. & Hee kim, S. (1994). Social conflict: escalation, stalemate and settlement. New York: McGraw Hill.
- Putnam, L. L., & Poole, M. S. (1987). Conflict and negotiation. En F. M. Jablin, Handbook of organizational communication (págs. 549-599). Newbury Park: Sage.
- Ramos Brum, V. (2011). XX Técnicas grupales para el trabajo en sexualidad con adolescentes y jóvenes. Fondo de Población de las Naciones Unidas, UNFPA.
- Rahim, M. A. (2001). Managing conflict in organizations. London: Quorum Books (3ª ed.).
- Rebollo Deschamps, M. (2009). Vamos a querernos bien. Ágora. Ed. Ayuntamiento de Córdoba. Delegación de Igualdad.
- Rebollo Deschamps, M., Martínez Rebollo, A. (s.d). Guía para jóvenes. Prevención de la violencia sexual y de género. Instituto de la Mujer de Extremadura, Junta de Extremadura.
- Roca, G. (Coord.) (2015) Las nuevas tecnologías en niños y adolescentes. Guía para educar saludablemente en una sociedad digital. Plataforma de promoción de la salud y el bienestar infantil del Hospital Sant Joan de Déu (HSJD) de Barcelona.
- Rodríguez Fernández, M^a C. (Coord.) (2006). Con ojos de mujer. Arquetipos de género clásicos y su evolución. Guía didáctica. Gobierno del Principado de Asturias. Instituto Asturiano de la Mujer.
- Ruiz Lázaro, P.J. (2004). Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes" proyecto de promoción de la salud mental para adolescentes y padres de adolescentes. Ministerio de Sanidad y Consumo. Centro de publicaciones.

- Ruiz Repullo, C. (2009). Abre los ojos, el amor no es ciego. Junta de Andalucía. Instituto Andaluz de la Mujer. Consejería para la Igualdad y Bienestar Social.
- Ruiz Repullo, C. (2014). La construcción de las relaciones amorosas y sexuales en la adolescencia: graduando violencias cotidianas. Diputación de Jaén.
- Ruiz Repullo, C. (2015). Guía para la prevención de la violencia sexual en jóvenes y adolescentes. Ayuntamiento de Granada. Concejalía de Igualdad de Oportunidades.
- Sanz Jiménez, N. (Coord) (2013). Gritando al mundo. Proyecto de intervención con adolescentes y jóvenes en riesgo de exclusión social para el fomento de la igualdad de género. Junta de Castilla y León. Fundación Juan Soñador. Editorial CCS.
- Sanz Rodríguez, M., García Esteban, J. e Benito Amador, M^a T. (2005). Materiales para prevenir la violencia contra las mujeres desde el marco educativo. Unidad didáctica para Educación Secundaria. Centro de Profesores y Recursos. Molina de Segura.
- Samaniego, E. e Freixas, A. (2010). Estudio sobre la identificación y vivencia de violencia en parejas adolescentes. *Apuntes de Psicología*, 28, 349-366.
- Sastre, G. e Moreno, M. (2002). Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género. Barcelona. Gedisa.
- Sastre, G. e Moreno, M. (2004). Una perspectiva de género sobre conflictos y violencia. *Psicología y Género*, Pearson Prentice Hall.
- Segura Morales, M. (2002). Ser persona y relacionarse. Habilidades cognitivas y sociales y crecimiento personal. Secundaria: segundo ciclo. Editorial Narcea.
- Serrato Azat, G. I. (2013). Cartas de amor: 15 artistas contra a violencia de xénero. Unidade Didáctica para a Educación Secundaria. El Patito Editorial. Secretaría Xeral da Igualdade. Vicepresidencia. Xunta de Galicia. Xunta de Galicia.
- Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia (SEMA), (2015). Guía clínica sobre el ciberacoso para profesionales de la salud. Hospital Universitario La Paz de Madrid, Ministerio de Industria, Energía y Turismo.
- Steilas. LGTBIQ TALDEA (2015). Guía para trabajar la diversidad afectivo-sexual y de género.
- Taboada, J., e Herrero, L. (s/d). Non Celos. Prevención de la violencia machista en parejas adolescentes. Guía Didáctica Educación Secundaria. Consejería de Familia y Asuntos Sociales. Dirección General de la Mujer. Concejalía de Servicios Sociales, Igualdad, Inmigración e Infancia de Mejorada del Campo.
- Torres Jack, A. (2016). Más allá do azul e do rosa. Como previr a desigualdade de xénero e a violencia machista desde a familia. Ed. Galaxia.
- Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1974). Thomas-Kilmann conflict mode instrument. New York: Sycorn.
- Tufro, L., Ruiz, L. e Huberman, H. (2012) Modelo para armar. Nuevos desafíos de las masculinidades juveniles. Buenos Aires: Trama. Lazos para el Desarrollo.
- Ugarte Iturrizaga, A. (Coord.) (2006). Manual de Formación de Mediadores sociales. Instituto de Adicciones de Madrid Salud y Servicios Profesionales S.A.
- Unidad contra la violencia de género (s/d). Educar en igualdad. Cuadernillo de Prevención de la Violencia de Género en el Alumnado. Cuadernillo para el profesorado. Ayuntamiento de Sevilla.
- Verdejo Espinosa, M^a A. (2015). Ciberacoso y violencia de género en redes sociales. Análisis y herramientas de prevención. Universidad Internacional de Andalucía.
- Villalba Indurria, P. (2018). Quuiéreme con mi diversidad. Identidad y diversidad afectivo-sexual y familiar. Guía didáctica. Asociación GALEHI (Familias LGBT).
- Xunta de Galicia (2007). Ley 11/2007, de 27 de julio, gallega para la prevención y el tratamiento integral de la violencia de género.
- Xunta de Galicia (2016). LEY 12/2016, de 22 de julio, por la que se modifica la Ley 11/2007, de 27 de julio, gallega para la prevención y el tratamiento integral de la violencia de género.
- Zaitegi, N. (dir.) (2013). Revista digital de la Asociación CONVIVES Madrid, Convives núm. 5.

RECURSOS WEB

- Antes de Eva. Revista feminista. <http://antesdeeva.com/>
- Antes de Eva. Facebook. <https://www.facebook.com/antesdeeva/>
- Carei (s/d). Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva. Gobierno de Aragón. <http://carei.es/recursos-sobre-resolucion-de-conflictos/>
- Centre Dolors Piera d'Igualtat d'Oportunitats i Promoció de les Dones (s/d). Tallers per la igualdade. Universidad de Lleida. <http://www.cdp.udl.cat/tallers/index.php/es/relacions-afectives-i-violencia-2/desmontamos-las-creencias-sobre-el-amor-romantico>
- Educarueca (2006). Actividades para mejorar la convivencia y los conflictos interpersonales. Educar para la Regulación de Conflictos. <http://www.educarueca.org/>
- Fundación Mujeres (2010). Educar en igualdad. Recursos educativos para la igualdad y la prevención de la violencia de género. <http://www.educarenigualdad.org/>
- José Antonio Burriel (s/d). Asociación NO Más Violencia de Género. Adolescentes sin violencia de género. <http://adolescentessinviolenciadegenero.com/tus-relaciones/>
- Mi novio me controla lo normal <http://minoviomecontrola.blogspot.com/>
- The genderbread person 4.0. <https://www.genderbread.org/>
- <https://www.pantallasamigas.net/decidido-sexting-decalogo-sextear-menos-riesgos/>

