



JUVENTUD Y VIOLENCIA DE GÉNERO

María José Díaz-Aguado Jalón
Catedrática de Psicología de la Educación, Universidad Complutense

Alicante del 17 al 19 de octubre de 2005



www.sindicogreuges.gva.es

Las reflexiones y propuestas que en esta ponencia se presentan han sido desarrolladas a través de una larga serie de investigaciones sobre las condiciones que incrementan o reducen el riesgo de violencia de género, especialmente desde la juventud, y las medidas que pueden contribuir a erradicar dicho problema. Entre las que cabe destacar:

- Los estudios y programas sobre la prevención de la violencia de género desde la educación, llevados a cabo con el apoyo del Instituto de la Mujer (Díaz-Aguado, Dir., 2002; Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001).
- El estudio sobre las medidas contra la violencia de género en la Unión Europea (Díaz-Aguado, Martínez Arias e Instituto de la Mujer, 2002).
- Los programas de prevención de la violencia desarrollados en colaboración con el Instituto de la Juventud (Díaz-Aguado, Dir., 1996, 2004).

Esta ponencia se estructura en cuatro apartados, sobre:

- 1) La relación entre el sexismo y la violencia, y cómo ambos problemas encuentran en la juventud una etapa de especial relevancia para su reproducción o erradicación.
- 2) Los avances y limitaciones que se observan en la superación del sexismo y la violencia de género entre la juventud.
- 3) Cómo prevenir estos problemas desde la educación.
- 4) Y algunas recomendaciones sobre la respuesta de las administraciones ante el riesgo de reproducción de la violencia de género desde la juventud.

1. SEXISMO Y VIOLENCIA. POSTULADOS BÁSICOS

Como marco general de análisis de la relación de la juventud con la violencia de género se presentan a continuación ocho postulados básicos.

1.1. La violencia no forma parte inevitable de la naturaleza humana, sino que es aprendida

Uno de los principales enemigos de la lucha contra toda forma de violencia es la extendida y equivocada creencia de que la violencia forma parte inevitable de la naturaleza humana, como se analiza en el *Manifiesto de Sevilla contra la Violencia* adoptado por la UNESCO:

"Algunos mantienen que la violencia y la guerra no cesaran nunca, porque están inscritas en nuestra naturaleza biológica. (...) Este mito está muy extendido. (Según diversos estudios realizados en más de 16 países) entre el 40% y el 60% de los estudiantes universitarios creen dicho mito. (Y se comportan de acuerdo con lo que creen). (...) Nosotros decimos que no es verdad. Asimismo, en otros tiempos se mantenía que la esclavitud y la dominación basados en la raza o el sexo estaban inscritos en la biología humana. Unos cuantos incluso pretendieron poder probarlo.

Actualmente sabemos que se equivocaban. (...) La construcción de la paz empieza en la mente de los hombres: es la idea de un mundo nuevo.

Científicamente es incorrecto decir que no se podrá suprimir nunca la guerra porque forma parte de la naturaleza humana. (...) porque la cultura humana nos confiere la capacidad de moldear y transformar nuestra naturaleza de una generación a otra. (...) es incorrecto decir que la guerra es un fenómeno instintivo (...) porque no existe un sólo aspecto de nuestro comportamiento que (...) no pueda ser modificado con el aprendizaje. (...) A los soldados instruidos para hacer la guerra, y a los pueblos llamados a apoyarlos, se les enseña a odiar y a temer a un enemigo designado. (...)

En conclusión, proclamamos que la guerra y la violencia no son una fatalidad biológica. Podemos poner fin a la guerra y a los sufrimientos que conlleva. No con esfuerzos aislados, sino llevando a cabo una acción común. Si cada uno de nosotros piensa que es posible, entonces es posible. Si no, no vale la pena ni intentarlo. Nuestros antepasados inventaron la guerra. Nosotros podemos inventar la paz".

Los estudios realizados sobre la violencia demuestran que es aprendida y que en dicho proceso desempeñan un decisivo papel las experiencias que se viven durante la infancia y la juventud con las personas más significativas, con las que se establecen los primeros vínculos sociales, y se aprende a interpretar el mundo. En función de lo cual puede entenderse lo importante que es para prevenir la violencia intervenir en el momento en el que se están aprendiendo estos primeros modelos sociales, porque a través de ellos se estructuran las relaciones sociales y se desarrollan las expectativas básicas sobre lo que se puede esperar de uno/a mismo/a y de otras personas, esquemas que tienen una gran influencia en el resto de las relaciones que se establecen.

Para comprender la especial relevancia que sobre este tema tienen los modelos que se proporcionan a la infancia conviene recordar que el ser humano nace con una gran plasticidad para adaptarse al entorno, que es máxima en las primeras edades y va reduciéndose con la maduración. El aprendizaje de la lengua refleja muy bien estos cambios. Algo similar sucede con los modelos y expectativas sociales básicos -entre los que se encuentra el sexismo o su antítesis, la igualdad- que una vez aprendidos son muy difíciles de cambiar, actuando como una segunda piel.

Estos modelos y expectativas básicos aprendidos desde la infancia son utilizados para dar significado al mundo social y emocional propio y ajeno, incluirse o excluirse de actividades, cualidades o escenarios, interpretar las semejanzas y diferencias entre personas y grupos, juzgar como adecuado o inadecuado el comportamiento de los individuos que a ellos pertenecen, explicar por qué se producen los problemas que se viven, así como otras creencias normativas que desempeñan un decisivo papel en la autorregulación de la conducta, en lo que se piensa, se siente y se hace, pudiendo actuar incluso como expectativas que se cumplen automáticamente.

Los niños y las niñas que cuentan con experiencias educativas adecuadas desarrollan una visión positiva de los seres humanos, necesaria para: aproximarse al mundo con confianza, afrontar las dificultades de forma positiva y con eficacia, obtener ayuda o proporcionarla; condiciones que les protegen de la violencia. Cuando están expuestos

a la violencia pueden aprender a ver el mundo como si solo existieran dos papeles: agresor y agredido, dominado y dominador, percepción que puede llevarles a legitimar el control absoluto y la violencia al considerarla como la única alternativa a la victimización. Esta forma de percibir la realidad suele influir en el resto de las relaciones que se establecen, reproduciendo en ellas los esquemas inicialmente aprendidos.

1.2. El aprendizaje de la violencia está estrechamente relacionado con el sexismo y su incorporación a la identidad

Como se analiza en el Manifiesto de la UNESCO contra la violencia, su invención es paralela a la de otros productos sociales que se han transmitido de generación en generación, como la intolerancia, creando una imagen del enemigo que inhibe la empatía, y a la que habría que añadir el sexismo, concentrando el entrenamiento para la violencia en los hombres, a los que adiestraron a inhibir la empatía, a no llorar, a no reconocer su debilidad; y entrenando a las mujeres para las actividades más sacrificadas y rutinarias, necesarias para la supervivencia del propio grupo (que sería imposible llevar a cabo con el entrenamiento de aquellos).

La historia del sexismo está así estrechamente relacionada con la de la violencia y ambas con la división ancestral del mundo en dos espacios: el público, reservado exclusivamente para los hombres y el privado, el único en el que podía transcurrir la vida de las mujeres. Para reproducir esta división de una generación a la siguiente se inventó lo que se conoce como la *dualidad de la existencia humana*, para la cual se enseñaba a cada individuo a identificarse con la mitad de los valores: los masculinos o los femeninos, como si fuera imposible aspirar a todos. Y además de exigir la renuncia a la mitad de los valores, se le obligaba a identificarse con la mitad de los problemas: a los hombres con la violencia, la falta de empatía, la tendencia al dominio y al control absoluto de los/as demás; y a las mujeres con la dependencia, la debilidad, la sumisión y la pasividad. Para superar esta *dualidad* en la que se basa el sexismo, la violencia y el modelo de dominio-sumisión con el que ambos problemas se relacionan, es preciso crear las condiciones que permitan a las niñas y a los niños aspirar a la totalidad de los valores, haciendo posible que nadie tenga que identificarse con problemas como la violencia, el control absoluto o la sumisión.

Las investigaciones que hemos llevado a cabo sobre violencia de género en la adolescencia reflejan que las creencias que conducen a la violencia en cualquier tipo de relación (como creer, por ejemplo, que “es correcto pegar a alguien que te ha ofendido”; o que “está justificado agredir a alguien que te ha quitado lo que era tuyo”) están estrechamente relacionadas con las creencias sexistas y de justificación de violencia de género (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001). De lo cual se deduce que la lucha contra el modelo de dominio-sumisión que caracteriza al sexismo puede ser considerada como una condición básica para construir una sociedad mejor, sin violencia, para todos los seres humanos, como un requisito básico no solo para la defensa de los derechos de las mujeres, como habitualmente se reconoce, sino también para la defensa de los derechos de los hombres.

1.3. Las diferencias de poder pueden conducir a representaciones que favorecen la violencia

La representación que una persona o un grupo tiene de sus posibles víctimas, desempeña un decisivo papel en el riesgo de ejercer la violencia. El individuo violento suele creer que su violencia está justificada o es inevitable, y se conceptualiza a sí mismo cuando la utiliza como un héroe y a la víctima como un ser despreciable, inhibiendo la empatía. Así es más fácil emplear la violencia. La representación de una persona o un colectivo como inferior o como enemigo está estrechamente relacionada con su posible victimización. En función de lo cual no resulta sorprendente que la violencia que sufren algunas mujeres por el hecho de serlo esté estrechamente relacionada con los estereotipos sexistas; que pueden llegar a justificar la violencia del hombre en lugar de condenarla, al asociarla con atributos masculinos en torno a los cuales todavía algunos hombres construyen su identidad.

Hay que tener en cuenta, por otra parte, que la violencia que se ejerce contra la mujer está estrechamente relacionada con las diferencias de género en estatus y poder. Y que el sexismo puede ser utilizado para *legitimar* y mantener dichas diferencias; como cuando se negaba a las mujeres el derecho a votar argumentando que su desarrollo intelectual era inferior al de los hombres. En apoyo de la relación existente entre estos dos problemas cabe interpretar también el hecho de que al igualarse el poder entre dos grupos las actitudes intergrupales suelen mejorar. Cambio que puede ser considerado como una prueba de la importancia que tiene construir una sociedad más igualitaria entre hombres y mujeres, para superar el sexismo y la violencia de género. Conviene recordar, sin embargo, que a veces dicha violencia se incrementa cuando también lo hace el poder de la mujer, siendo utilizada para perpetuar la desigualdad anterior por parte de hombres orientados hacia el control absoluto, orientación favorecida por la identidad masculina tradicional, que asociaba los valores femeninos con la debilidad y la sumisión, y los valores masculinos con la fuerza, la dureza emocional, o la utilización de la violencia, sobre todo en aquellas situaciones en las dicha hombría se ve amenazada. Por eso esta forma de construir la identidad masculina está relacionada con la mayor parte de la violencia que ejercen los hombres, incluyendo no solo la que ejercen contra las mujeres sino también la que ejercen contra otros hombres e incluso contra sí mismos.

1.4. Es posible romper con la transmisión intergeneracional de la violencia

Los estudios realizados sobre la violencia en general reflejan que la exposición a modelos violentos, especialmente durante la infancia y juventud, conduce a la justificación de la violencia y que ambas condiciones incrementan considerablemente el riesgo de ejercerla. En este sentido, cabe interpretar los resultados obtenidos en los estudios sobre las características de los adultos que viven en familias en las que se produce la violencia, en los que se refleja que *con frecuencia* su propia familia de origen también fue violenta. Existe suficiente evidencia que permite considerar a las experiencias infantiles de violencia como una condición de riesgo, que aumenta la probabilidad de problemas en las relaciones posteriores, incluyendo en este sentido las que se establecen con la pareja. Conviene dejar muy

claro, sin embargo, que la reproducción de la violencia no es algo inevitable. La mayoría de las personas que fueron maltratadas en su infancia (alrededor del 67%) no reproducen dicho problema en la familia que establecen como adultos (Kauffman, 1997; Kauffman y Zigler, 1989). Y el maltrato en la vida adulta se produce también en personas que no proceden de familias violentas.

Los estudios realizados, en este sentido, encuentran que los adultos que fueron maltratados en su infancia que no reproducen el problema difieren de los que sí lo hacen por una serie de características que pueden, por tanto, ser desarrolladas para romper el ciclo de la violencia: 1) el establecimiento de vínculos sociales no violentos que ayuden a desarrollar esquemas y expectativas sociales básicos alternativos a la violencia; 2) el rechazo a toda forma de violencia, incluyendo en él la crítica al maltrato infantil y a la violencia de género; 3) el establecimiento del compromiso explícito de no ejercer la violencia; 4) y la adquisición de habilidades alternativas a la violencia que permitan afrontar el estrés y resolver los conflictos sociales con eficacia.

1.5. Conocer las características de la violencia de género puede ayudar a prevenirla

Los estudios realizados sobre este tema (Díaz-Aguado, 2002; 2004) reflejan que para prevenir la violencia de género en la pareja es necesario favorecer un adecuado conocimiento sobre cómo empieza y cómo evoluciona, para alertar sobre el riesgo que pueden implicar las primeras fases e incorporar el rechazo de la violencia y la victimización en la propia identidad.

Los estudios realizados sobre la violencia de género en la pareja reflejan que ésta suele presentar las siguientes características:

1) *La violencia no tarda mucho en aparecer.* En un principio la víctima cree que podrá controlarla. En esta primera fase la violencia suele ser de menor frecuencia y gravedad que en fases posteriores. A veces comienza como abuso emocional: coaccionando para llevar a cabo acciones que no se desean, obligando a romper todos los vínculos que la víctima tenía antes de iniciar la relación (con amigas, trabajo, incluso con la propia familia de origen...), y lesionando gravemente su autoestima cuando no se conforma al más mínimo deseo del abusador. La víctima responde intentando acomodarse a dichos deseos para evitar las agresiones, que suelen hacerse cada vez más graves y frecuentes, pasando, por ejemplo, a incluir también agresiones físicas.

2) *Suele existir un fuerte vínculo afectivo.* La mayoría de los agresores combina la conducta violenta con otro tipo de comportamientos a través de los cuales convence a la víctima de que la violencia no va a repetirse; alternando dos estilos opuestos de comportamiento, como si fuera dos personas diferentes. En algunas investigaciones se compara esta mezcla de personalidades con la del personaje literario *Jekyll y Mr. Hide*, mencionando que la víctima se enamora del segundo creyendo que va a lograr que desaparezca el primero. En estas primeras fases, una de las principales razones para que la víctima permanezca con el agresor es la existencia del vínculo afectivo junto a la ilusión de creer que la violencia no se va a repetir.

3) *Cuando el vínculo afectivo no es suficiente surgen las amenazas.* En las fases más avanzadas, el agresor amenaza a la víctima con agresiones muy graves si llega a abandonarlo, amenazas que pueden hacer temer, incluso, sobre la seguridad de los hijos o de otros familiares.

Para valorar la relevancia que puede tener favorecer el conocimiento de las características anteriores entre la juventud, conviene tener en cuenta que en dicha etapa se producen cambios muy significativos en la identidad de género y comienzan a establecerse las primeras relaciones de pareja.

1.6. No basta con transmitir información

Para prevenir el sexismo y la violencia conviene tener en cuenta que implican diversos componentes:

1) El componente cognitivo del sexismo consiste en confundir las diferencias sociales o psicológicas existentes entre hombres y mujeres con las diferencias biológicas ligadas al sexo, con la creencia errónea de que aquellas surgen automática e inevitablemente como consecuencia de éstas, sin tener en cuenta la influencia de la historia, la cultura, el aprendizaje... Creencias que llevan a menudo a creer que las mujeres son inferiores a los hombres, y a justificar de ese modo la discriminación y la violencia. Y que están estrechamente relacionadas con las deficiencias cognitivas que subyacen a todo tipo de violencia, como la dificultad para comprender los problemas sociales en toda su complejidad, reduciéndolos a categorías absolutas y dicotómicas (en términos de blanco y negro), las dificultades para inferir adecuadamente cuales son las causas que originan los problemas, o la tendencia a extraer conclusiones excesivamente generales a partir de informaciones parciales y sesgadas. En función de la relevancia que este componente cognitivo tiene en las actitudes sexistas de los jóvenes, puede explicarse por qué éstas suelen mejorar al incluir en la enseñanza actividades sobre el origen histórico de las diferencias de género, y al superar la invisibilidad de las mujeres en los contenidos que se estudian.

2) El componente afectivo o valorativo que subyace a estos problemas gira en torno a la forma sexista de construir la identidad, asociando los valores femeninos con la debilidad y la sumisión, y los valores masculinos con la fuerza, el control absoluto, la dureza emocional, o la utilización de la violencia, sobre todo en aquellas situaciones en las que la hombría se ve amenazada. Componente que permite explicar la relación que suele existir entre la forma sexista de construir la identidad masculina y la mayor parte de la violencia que ejercen los hombres, así como la superior tendencia de las mujeres a sentirse culpables y con tendencia a la depresión. En el aprendizaje de este componente tienen una especial influencia los valores observados en las personas que los/as jóvenes utilizan como modelo de referencia para construir su identidad.

3) Y el componente conductual del sexismo consiste en la tendencia a llevarlo a la práctica a través de la discriminación y la violencia. Su riesgo se incrementa cuando faltan alternativas positivas con las que dar respuesta a determinadas funciones psicológicas y sociales sin recurrir a dichas conductas destructivas.

Los estudios realizados sobre la influencia de la educación en la mejora de las actitudes intergrupales reflejan que ésta se produce con una relativa independencia entre los tres componentes: 1) *el desarrollo cognitivo y la enseñanza de habilidades* de categorización y explicación causal influyen especialmente en el componente cognitivo; 2) *las actitudes que se observan* en los agentes de socialización (iguales, familia, profesorado...) se relacionan fundamentalmente con el componente afectivo; 3) *y las experiencias específicas* que se han vivido con personas pertenecientes a otros grupos (de género, de etnia...) o en la solución a los conflictos sociales influyen sobre todo en el componente conductual.

1.7. Violencia de género y acoso escolar

Los avances producidos en los últimos años en la lucha contra la violencia de género deben ayudar a erradicar otra grave amenaza para los derechos de la infancia y la juventud, tan extendida y vieja como la propia escuela tradicional: el acoso entre escolares.

Dentro de la serie de investigaciones que hemos realizado sobre violencia y juventud (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001; Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004) se detectan tres características del acoso escolar que nos llevan a relacionarlo con la violencia de género, sobre: el perfil de los acosadores, que los sitúa en condición de riesgo de incurrir en el futuro en violencia de género o en acoso laboral, la tendencia a culpar a la víctima, que se observa también en las propias víctimas, y las características de la escuela tradicional que obstaculizan la erradicación del acoso y que pueden impedirle también prevenir la violencia de género.

1.7.1. Las características de los agresores

El estudio de las características de los alumnos que acosan a sus compañeros proporciona una información de gran relevancia para la prevención. Entre las características observadas con más frecuencia en distintos países destacan las siguientes: una situación social negativa, aunque tienen algunos amigos que les siguen en su conducta violenta; una acentuada tendencia a abusar de su fuerza; son impulsivos, con escasas habilidades sociales, baja tolerancia a la frustración, dificultad para cumplir normas, relaciones negativas con los adultos y bajo rendimiento y dificultad de autocrítica, problemas que se incrementan con la edad. Entre los principales antecedentes familiares suelen destacarse: la ausencia de una relación afectiva cálida y segura por parte de los padres, que manifiestan actitudes negativas o escasa disponibilidad para atender al niño; y fuertes dificultades para enseñar a respetar límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de métodos coercitivos autoritarios, utilizando en muchos casos el castigo físico. Utilización que tiende a ser justificada de forma mayoritaria en nuestra sociedad y que debe ser destacada como una condición de riesgo de violencia general, incluyendo el acoso escolar y la violencia de género.

En nuestros estudios (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004), también se refleja que los agresores tienen menor disponibilidad de estrategias no

violentas de resolución de conflictos, detectando, además, las siguientes carencias en torno a las cuales convendría orientar también la prevención de este problema:

- 1) Están más de acuerdo con las creencias que llevan a justificar la violencia y la intolerancia en distinto tipo de relaciones, incluidas las relaciones entre iguales, manifestándose también como más racistas, xenófobos y sexistas. Es decir que tienden a identificarse con un modelo social basado en el dominio y la sumisión, que subyace tanto al sexismo como al acoso.
- 2) Tienen dificultades para ponerse en el lugar de los demás. Su razonamiento moral es más primitivo que el de sus compañeros, siendo más frecuente entre los agresores la identificación de la justicia con “hacer a los demás lo que te hacen a ti o crees que te hacen”, orientación que puede explicar su tendencia a vengar reales o supuestas ofensas. Y se identifican con una serie de conceptos estrechamente relacionados con el acoso escolar, como los de *chivato* y *cobarde*, que utilizan para justificarlo y mantener la conspiración del silencio que lo perpetúa. Este razonamiento más primitivo también se manifiesta en dilemas morales sobre violencia de género, que con frecuencia dejan sin responder.
- 3) Están menos satisfechos que los demás con su aprendizaje escolar y con las relaciones que establecen con los profesores. Parece existir, en este sentido, una estrecha relación entre la tendencia a acosar a los compañeros y la tendencia a acosar al profesorado, y entre ambos problemas y la percepción de haber sufrido este tipo de situaciones en la relación con los profesores (Mendoza, 2005).
- 4) Son percibidos por sus compañeros como intolerantes y arrogantes, y al mismo tiempo como que se sienten fracasados. El conjunto de las características en las que destacan sugiere que cuentan con iguales que les siguen en sus agresiones, formando grupos con disposición a la violencia, en los que se integrarían individuos que han tenido pocas oportunidades anteriores de protagonismo positivo en el sistema escolar.
- 5) Su frecuencia es mayor en la adolescencia temprana (13-15 años), en los cursos de Educación Secundaria Obligatoria en los que se experimenta una mayor dependencia del grupo de compañeros y una mayor identificación con las creencias sexistas y de justificación de la violencia. Son también los cursos que suelen resultar más difíciles para el profesorado de secundaria en el contexto evaluado en este estudio (Díaz-Aguado, Dir., 2004).

Los resultados anteriormente expuestos ponen de manifiesto la necesidad de considerar simultáneamente los distintos tipos de violencia en los intentos de prevenirla desde la escuela, erradicando situaciones de exclusión desde las primeras etapas educativas, y favoreciendo la identificación con los valores de respeto mutuo, empatía y no violencia.

1.7.2. La tendencia a culpar a la víctima

Con mucha frecuencia, el agresor justifica el acoso escolar culpabilizando a la víctima en lugar de sentirse culpable él, viéndose a sí mismo como una especie de héroe o como alguien que se limita a reaccionar ante provocaciones, y a la víctima como alguien que merece o que provoca la violencia. Como sucede con la violencia de género, resulta sorprendente que, con cierta frecuencia, las propias víctimas, e incluso las personas de su entorno, distorsionen la atribución de responsabilidad en una dirección similar a la anterior, exagerando la responsabilidad de la víctima (por haber ido por un lugar determinado o por manifestar una conducta que provoca irritación), y con ello su sentimiento de culpabilidad, y justificando así, aunque sea indirecta e involuntariamente, al agresor.

Esta extendida tendencia a creer que la víctima hizo algo que provocó el acontecimiento sufrido (violencia, o cualquier otro suceso de graves consecuencias) está relacionada con la necesidad que tenemos todos de creer que el *mundo es justo*; hipótesis que nos permite confiar en que los graves acontecimientos que observamos a nuestro alrededor no nos sucederán. Lo malo de esta tendencia es que puede llevarnos a distorsionar la percepción de dichos acontecimientos, a inhibir la solidaridad con sus víctimas y a reducir nuestra eficacia cuando intentemos ayudar a una víctima que se encuentra en dicha situación. Para no contribuir a dicha tendencia, y sí por el contrario a su superación, es preciso cuidar de forma especial las descripciones sobre la situación de la víctima, enfatizando los cambios que es preciso llevar a cabo en la escuela para prevenir y evitando describir las características individuales que incrementan el riesgo con términos que activen la tendencia a culpar a la víctima.

1.7.3. Características de la escuela tradicional que reducen su eficacia en la erradicación de la violencia

Los estudios realizados durante las dos últimas décadas en distintos países llevan a destacar tres características de la escuela tradicional que dificultan la erradicación de la violencia entre escolares:

- *La tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales que se producen en la escuela*, considerándolas como inevitables, sobre todo entre chicos, o como problemas que deben aprender a resolver sin que los adultos intervengan, para hacerse más fuertes, para “curtirse”. Como reflejo de lo que se sigue transmitiendo a los adolescentes, en este sentido, cabe destacar los porcentajes de acuerdo que manifiestan, por ejemplo, respecto a la siguiente creencia, que también contribuye a la violencia de género (Díaz-Aguado et al., 2004):

“Si no devuelves los golpes que recibes, los demás pensarán que eres un cobarde”: en la que el 37,6% está algo, bastante o muy de acuerdo.

- *El tratamiento tradicionalmente dado a la diversidad actuando como si no existiera*. En función de lo cual puede explicarse que el hecho de no coincidir con el estereotipo sexista tradicional (sobre todo entre los chicos), estar en

minoría, ser percibido como diferente, tener un problema, o destacar por una cualidad envidiada, incrementa la probabilidad de ser elegido como víctima de acoso (a través de motes, aislamiento...).

- *Y la insuficiencia de la respuesta que la escuela tradicional suele dar cuando se produce la violencia entre escolares*, que deja a las víctimas sin la ayuda que necesitarían para salir de la situación y suele ser interpretada por los agresores como un apoyo implícito. Esta falta de respuesta está relacionada con la forma tradicional de definir el papel del profesorado, especialmente en secundaria, orientado de forma casi exclusiva a impartir una determinada materia en un horario específico. Y como sugiere el profesorado, podría superarse si recibiera una formación adecuada para afrontar el tipo de problemas que conducen a la violencia desde una perspectiva de ciudadanía democrática, que enseñara a coordinar con eficacia derechos y deberes.

Aunque cada día es mayor la disponibilidad del profesorado para acabar con los problemas anteriormente expuestos, y ello debería contribuir a erradicar la violencia escolar, no siempre sucede así debido a la dificultad que supone cambiar pautas profundamente arraigadas en dicha institución, así como a la existencia de nuevos riesgos de violencia que afectan especialmente a los adolescentes en esta Revolución Tecnológica que nos ha tocado vivir.

1.8. El papel de los medios de comunicación

Aunque el contexto más importante para la construcción de los modelos que utilizamos para dar significado al mundo social y emocional propio y ajeno son las relaciones que establecemos con las personas más significativas de nuestro entorno, los medios de comunicación ejercen una influencia cada vez mayor, pudiendo contribuir tanto a la reproducción del modelo de dominio-sumisión que conduce a la violencia como a su superación.

1.8.1. La influencia de la violencia televisiva

A partir de los estudios realizados sobre la influencia de la violencia televisiva en la infancia se extraen las siguientes conclusiones:

1) *A corto plazo*. Los estudios llevados a cabo sobre este tema desde hace décadas, vienen comprobando repetidamente que los comportamientos y actitudes que los niños y niñas observan en la televisión, tanto de tipo positivo (la igualdad, el respeto mutuo, la combinación en un mismo personaje de cualidades femeninas y masculinas...) como de tipo negativo (el sexismo y la violencia...), influyen en los comportamientos que manifiestan inmediatamente después, detectándose una tendencia significativa a imitar lo que acaban de ver en la televisión. De esto se deriva la necesidad de proteger a la infancia de los contenidos destructivos, pero también la posibilidad y conveniencia de utilizar la tecnología audiovisual para transmitir valores, y erradicar el sexismo y la violencia, especialmente si se utilizan como punto de partida de actividades educativas, que sean fáciles de compartir con figuras de referencia.

2) *A largo plazo*. En estudios longitudinales recientes (Huessman et al., 2003) se ha observado que la cantidad de violencia televisiva vista durante la infancia permite predecir la cantidad de violencia ejercida en la edad adulta, incluyendo entre otros indicadores de ésta última la violencia doméstica. Relación que cabe atribuir tanto a la influencia negativa de lo observado en televisión como al hecho de que los/as niños/as con más dificultades sociales y emocionales suelen pasar más tiempo frente a la pantalla y manifiesten una mayor preferencia por los programas violentos, por lo que cabe temer que sus problemas iniciales se vean incrementados con el paso del tiempo.

3) *Las causas de la violencia son múltiples y complejas*. La influencia de la violencia televisiva a largo plazo depende del resto de las relaciones que el/a niño/a establece, a partir de las cuales interpreta todo lo que le rodea, incluso lo que ve en la televisión. En función de dichas relaciones, cuando carece de modelos alternativos a estos contenidos negativos y otras condiciones de protección frente a ellos, es mucho más vulnerable a los efectos de la violencia televisiva. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que las causas que incrementan o reducen el riesgo de violencia pueden estar en todos los contextos y relaciones en los que transcurre nuestra vida. En este sentido, podemos destacar como una de las más relevantes y generalizadas el conjunto de creencias, modelos y estructuras sociales que contribuyen a establecer relaciones basadas en el dominio y la sumisión, así como la ausencia de oportunidades para establecer modelos contrarios a la violencia, basados en la empatía y el respeto mutuo, valores que conviene promover desde todos los contextos, incluidos los medios de comunicación.

4) *Habitación y falta de empatía*. La repetida exposición a la violencia a través de la tecnología audiovisual puede producir cierta habituación –tendencia a dejar de responder a un estímulo cuando se repite y a necesitar dosis más altas en futuras ocasiones-, con los consiguientes riesgos de considerar la violencia como algo normal, inevitable (reduciendo la empatía con las víctimas) así como con la tendencia a buscar y a emitir programas cada vez más violentos (pudiéndose producir una escalada que recuerda a la que se observa en la adicción a las drogas). Para prevenir estos problemas conviene promover en la infancia una actitud reflexiva y crítica respecto a la violencia, tanto en lo concerniente a la que pueda producirse en su entorno como respecto a la que le llega a través de las nuevas tecnologías.

1.8.2. La protección de la infancia en la Revolución Tecnológica

Para analizar los riesgos que vive la infancia en hoy conviene recordar que el concepto de infancia, como una etapa cualitativamente distinta de la edad adulta, surgió en relación a los cambios originados por la Revolución Industrial. A partir de los cuales se reconoció su peculiaridad y su necesidad de protección, separando a las niñas y los niños del mundo de los adultos, de su violencia y sus abusos, a través de las barreras creadas en la familia nuclear (formada por la madre, el padre y las/os hijas/os), que se aisló de la familia extensa y se especializó en su cuidado y educación; y de la escuela, caracterizada también por su aislamiento, que comenzó a extenderse a sectores cada vez más amplios de la población.

Los cambios actuales, originados por la Revolución Tecnológica, reducen la eficacia de las barreras físicas creadas en la revolución anterior, exponiendo a la infancia con demasiada frecuencia a todo tipo de violencia a través de las nuevas tecnologías, y sobre todo a través de la televisión, el medio de influencia más generalizada, y siendo incluso en ocasiones utilizada como objeto de dicha violencia. Esta nueva situación ha llevado incluso a temer por lo que se ha denominado como *desaparición de la infancia*, como etapa especialmente protegida de la crueldad y el riesgo.

Como manifestaciones de estos crecientes riesgos cabe considerar, por ejemplo, el incremento de la anorexia y la reducción de las edades en las que se produce, o los casos de violencia protagonizados en la última década por niños y adolescentes, ampliamente divulgados por los medios de comunicación, en los que se pone de manifiesto que reproducen *guiones* imposibles de inventar en dichas edades, extraídos de la televisión, los videojuegos o internet.

Para valorar la naturaleza de los riesgos que vive la infancia hoy desde estas nuevas tecnologías, conviene tener en cuenta, también, como los ven las personas que tienen la responsabilidad de educar. Es muy frecuente, por ejemplo, escuchar al profesorado que dos horas frente a determinados programas de televisión, destruyen los esfuerzos por educar en valores de igualdad y respeto mutuo realizados durante meses, afirmación que pone de manifiesto el fuerte efecto desalentador que produce en los agentes educativos, la incapacidad de nuestra sociedad para seguir protegiendo a la infancia y la juventud de los nuevos riesgos que hoy existen.

2. Avances y limitaciones en la superación del sexismo y la violencia de género entre la juventud

Para valorar la situación en la que se encuentra actualmente la juventud respecto a estos problemas conviene tener en cuenta diverso tipo de indicadores relacionados la tradicional división sexista del mundo, que subyace a la violencia de género.

2.1. Indicadores sobre sexismo e identidad

Entre los resultados obtenidos en los estudios llevados a cabo con jóvenes en los últimos años, incluidos los realizados en nuestro entorno (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001) ¹ cabe destacar los siguientes.

2.1.1. Estudio y expectativas laborales

La tradicional desventaja de las jóvenes parece haber desaparecido, puesto que tanto cuando se evalúan resultados (calificación media, número de suspensos, años de permanencia en la escuela) como a través del autoinforme (satisfacción con la

¹ En el estudio participaron un total de 480 adolescentes, de Madrid, de edades comprendidas entre los 14 y los 18 años (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001).

escuela y perspectivas ocupacionales), las adolescentes manifiestan un nivel de rendimiento y de expectativas igual o superior al que manifiestan los adolescentes. En algunas publicaciones clásicas y recientes se relacionan las dificultades académicas de los chicos con los problemas que la identidad masculina tradicional implica para adaptarse a la escuela así como a otros ámbitos; llegando incluso recientemente a destacar la necesidad de ayudarlos a superar el sexismo para salir de dicha desventaja, que es en la actualidad especialmente significativa. No conviene olvidar, sin embargo, que la superior preparación que con frecuencia tienen las mujeres sigue chocando con “un techo de cristal” que les impide acceder en condiciones de igualdad a puestos laborales de máximo poder. Probablemente debido a la dificultad de compatibilizar el ámbito público con el privado; dificultad que parecen anticipar algunas adolescentes, que expresan su inquietud en este sentido.

En relación a estos temas en nuestro estudio (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001) obtuvimos los siguientes resultados:

- 1) Mientras las chicas dedican más tiempo a estudiar, a tareas domésticas, o a actividades culturales de tipo individual, ellos invierten ese tiempo en otro tipo de actividades, como el ordenador y el deporte (verlo o practicarlo).
- 2) Cuando se les pide que imaginen cómo va a ser su futuro (cuando tengan 30 años) se observa que ellas lo asocian más con *escenarios de trabajo y de estudio* (seguir preparándose, haber terminado la carrera...) y se ven con menor frecuencia en *situaciones laborales sexistas* de la que se ven ellos. Resultados que concuerdan con los que se obtienen al preguntarles cómo van a distribuir su tiempo en el futuro y cuanto van a dedicar a trabajar fuera de casa, actividad en la de nuevo se observa incluso cierta inversión respecto al sexismo tradicional.
- 3) De las distintas cuestiones evaluadas la que parece originar una mayor activación del sexismo entre las adolescentes, gira en torno al conflicto entre el trabajo y las responsabilidades familiares, ante el cual con frecuencia sólo creen posible que la mujer sacrifique su desarrollo profesional. Ayudar a que tanto ellas como ellos anticipen formas más equilibradas de resolver dicho conflicto debe ser considerado como un requisito básico para la construcción de la igualdad y la protección de la infancia en el futuro.

2.1.2. Autoestima, imagen corporal y permanencia de la mujer objeto

En numerosos estudios realizados en distintos contextos culturales se observa en las adolescentes un significativo incremento de problemas de autoestima y de rechazo de la propia imagen corporal a partir de la pubertad, que pueden originar graves problemas como la anorexia y en los que influye de forma especial la publicidad y determinados mensajes de los medios de comunicación que presentan una imagen ideal corporal imposible de conseguir o incompatible con la salud. Por eso, la presentación de la imagen de la mujer ideal, en la que se asocia la delgadez extrema a belleza, éxito y eficacia, es denunciada como una de las más generalizadas formas de violencia y alienación de género.

En relación a la pervivencia del estereotipo de la mujer-objeto, en nuestro estudio encontramos que mientras las adolescentes consideran que los valores más importantes en una joven deben ser los mismos y en el mismo orden que en un joven o en su imagen social ideal (1.-simpatía; 2.-sinceridad; 3.-y atractivo físico, en tercer lugar), los adolescentes sitúan ésta tercera dimensión como lo más importante en una mujer joven. Parece por tanto que el estereotipo sexista de la “mujer objeto” está superado por ellas pero no por ellos.

2.1.3. Estrategias emocionales, depresión y suicidio

El sexismo limita el repertorio de estrategias emocionales, originando diferencias evolutivas en la vulnerabilidad a los problemas emocionales relacionados con la depresión. Así puede explicarse que los niños tengan más problemas de este tipo que las niñas durante la primera infancia, que estas diferencias dejen de ser significativas después, y que se inviertan a partir de la pubertad, momento desde el cual la frecuencia de depresiones es mucho mayor (el doble) entre las mujeres que entre los hombres. Diferencias que cabe relacionar con las estrategias que cada grupo ha aprendido a utilizar. Así, la superior tendencia de las adolescentes a deprimirse se relaciona con la menor frecuencia con la que utilizan estrategias activas de resolución de conflictos o estrategias de distracción (más eficaces para superar los problemas normales de la adolescencia) y con su superior tendencia a “rumiar” los problemas (a centrar su atención en los pensamientos y sentimientos problemáticos), a hablar de ellos y a pedir ayuda. Los estudios llevados a cabo sobre la socialización de las emociones reflejan, como posible origen de los estilos de afrontamiento emocional, que a los niños se les permite exteriorizar la ira y la hostilidad en mayor medida que a las niñas; y que a ellas se les educa para pensar sobre las emociones, ponerse en el lugar de los demás, sentir empatía y expresar la tristeza (incluso llorando) mucho más que a ellos. Diferencias que parecen ser una ventaja para las niñas cuando son pequeñas pero un inconveniente desde la adolescencia, probablemente debido a la superior compatibilidad del estereotipo femenino con las características infantiles que con lo que se espera de una persona independiente en la mayoría de las situaciones desde la adolescencia.

Para comprender las limitaciones que el sexismo supone en el desarrollo emocional también para ellos, conviene tener en cuenta no sólo los problemas que pueden conducir a la depresión, más frecuentes desde la adolescencia en las mujeres, sino también los que conducen a la violencia, más frecuentes en todas las edades entre los

hombres. En este sentido, los estudios que comparan, por ejemplo, la reacción al abuso sexual en la adolescencia concluyen que la respuesta de los chicos es mucho más extrema, que se intentan suicidar con más frecuencia que las chicas, diferencia que según algunos estudios es de 13 a 1. ¿Cómo explicar que las estrategias masculinas más eficaces en situaciones menos graves no lo sean aquí? Aunque no tenemos suficiente información para contestar con precisión a esta pregunta cabe suponer que ante un problema tan grave como el abuso sexual, las estrategias de distracción y acción, más disponibles para los adolescentes, sean menos eficaces que las estrategias de pedir ayuda y “llorar”, tradicionalmente consideradas como femeninas.

2.2. Indicadores sobre violencia de género

La globalidad de los resultados anteriormente expuestos, sobre el avance hacia la igualdad entre mujeres y hombres en algunos ámbitos, podrían llevar a esperar una significativa reducción de la violencia de género entre las y los jóvenes. Y sin embargo, los diversos indicadores que a continuación se resumen no van en dicha dirección.

2.2.1. A partir de la macroencuesta

Un primer indicador sobre esta situación la proporcionan los resultados obtenidos en el estudio realizado por el Instituto de la Mujer en 1999 (*Violencia contra las mujeres en el ámbito doméstico*), basado en 20.552 entrevistas a mujeres de más de 18 años, a partir del cual puede concluirse que el 14.2% de las mujeres son víctimas de la violencia doméstica; encontrando que:

- El 4.2% de las mujeres españolas declara haber sido víctima de malos tratos durante el último año, por alguna de las personas que conviven en su hogar o por su novio. Cuando se consideran solamente a las mujeres de edades comprendidas entre los 18 y los 29 años, esta cifra desciende muy poco, situándose en un 3.8%.
- Una de cada diez mujeres españolas, aún estando incluidas en alguna de las situaciones consideradas como maltrato, no se reconoce o no se declara como víctima de dicha situación. Nuevamente la cifra es respecto a las mujeres jóvenes muy aproximada, aunque ligeramente inferior. Datos que reflejan que la violencia contra la mujer en la pareja sigue iniciándose desde la juventud.

2.2.2. A partir del número de mujeres muertas

Un segundo indicador de la reproducción de la violencia de género entre jóvenes es el porcentaje de mujeres muertas por violencia de género. Como puede observarse en la tabla que se incluye a continuación, el porcentaje de mujeres jóvenes (de edades comprendidas hasta los 30 años) muertas a manos de su pareja o expareja de 1999 a 2004 oscila entre el 30% y el 24%, superior al porcentaje de jóvenes de 15 a 30 años en el conjunto de la población.

Tabla uno. Mujeres muertas por violencia de género a manos de su pareja o expareja en función de la edad

	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Número de jóvenes muertas	22	17	18	19	17	22
Porcentaje Respecto al total	30%	27%	36%	36%	24%	30%
Total	72	63	50	53	71	72

Fuente. Elaboración a partir de los datos publicados por el Instituto de la Mujer basados en noticias de prensa y el Ministerio del Interior.

2.2.3. A partir del número de denuncias

El análisis del porcentaje de denuncias por malos tratos producidos por la pareja o expareja por grupo de edad también refleja que la proporción de jóvenes que denuncian es superior a su proporción en el conjunto de la población. Según los datos facilitados por el Instituto de la Mujer, a partir de los del Ministerio del Interior, en 2004 se presentaron un total de 57.527 denuncias. De las cuales, 21.999 fueron presentadas por mujeres que no tenían más de 30 años. Lo cual representa el 38% del total de las denuncias presentadas. Porcentaje bastante superior al de dicho grupo de edad en el conjunto de la población. La comparación de estos resultados con los expuestos en los dos apartados anteriores sugiere una superior tendencia a denunciar la violencia de género entre las jóvenes que entre las mujeres de mayor edad.

2.2.4. Actitudes de la juventud respecto a la violencia de género

Para comprender los avances y limitaciones producidos entre la juventud respecto a la violencia de género conviene tener en cuenta también los resultados de estudios sobre actitudes, creencias y representaciones. Como los obtenidos en nuestro estudio con adolescentes de 14 a 18 años, en el que se encuentra que (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001):

1) Las creencias sexistas y de justificación de la violencia son rechazadas en mayor grado por las adolescentes, el 70% o el 98%, de las cuales rechaza las creencias que lo expresan, que entre los adolescentes, entre los cuales el rechazo se sitúa del 43% al 86%, según el tipo de creencia. De lo cual se deduce la necesidad de orientar la prevención de este problema de forma que contribuya a incrementar el rechazo al sexismo y la violencia de género también en ellos, en los que dicho rechazo parece ser a veces demasiado superficial, quedándose en lo “políticamente correcto”, sin llegar a incorporarlo a la identidad.

2) La superación de creencias que justifican la violencia de género está relacionada con los mensajes transmitidos por los medios de comunicación. En este sentido, existe un acuerdo generalizado entre los adolescentes con dos de los mensajes en los que más insistido: 1) la violencia de género es uno de nuestros principales

problemas sociales, superando la tradicional tendencia a reducirlo a un problema privado, 2) la víctima debe denunciar la violencia. Conviene tener en cuenta, sin embargo, que los mensajes que se han transmitido sobre estos problemas parecen llegar de forma diferente a las y los adolescentes. Los resultados reflejan que ellas son más sensibles, comprenden y recuerdan mejor la información que sobre este tema se ha divulgado en los últimos años. Resultado que conviene tener en cuenta para que los intentos de erradicar este ancestral problema resulten eficaces no sólo con las mujeres sino también con los hombres, objetivo que parece ser bastante más difícil de lograr.

3) Por otra parte, la mayoría de las/os adolescentes parece desconocer de donde viene esta situación, cuál ha sido su evolución histórica, por qué hay menos mujeres en los puestos desde los que se organiza la sociedad... Puesto que , por ejemplo; 1) sólo el 17% manifiesta cierto conocimiento de cómo y por qué eran explotadas las mujeres durante la Revolución Industrial; 2) sólo el 29% se aproxima en su respuesta al preguntarles cuantos años tardó Francia en reconocer el derecho al voto a la mujeres después de reconocérselo a los hombres; 3) sólo el 35% es capaz de mencionar a una científica que haya destacado a lo largo de la historia (incluyendo el momento actual), dificultad que contrasta con el hecho de que ninguno/a sea incapaz de mencionar a un científico; 4) y el 44% parece ignorar por completo qué características tenían las mujeres que eran quemadas como brujas por la Inquisición.

4) Los resultados anteriormente expuestos reflejan que en general las mujeres siguen siendo invisibles en los contenidos que los y las adolescentes han aprendido en la escuela; y que es preciso incrementar y mejorar los intentos para superar este problema, que parece estar relacionado, además, con la dificultad para superar determinadas creencias sexistas (que les llevan a sobrevalorar la influencia de la biología para explicar los problemas actuales que lleva a justificarlos al verlos como inevitables).

En resumen, los estudios realizados reflejan que aunque en los últimos años se ha producido un avance considerable en la superación del sexismo entre la juventud, dicha superación dista todavía mucho de ser total y de estar suficientemente arraigada en la identidad como para mantenerla en situaciones críticas, especialmente entre los hombres. Para explicarlo conviene tener en cuenta las múltiples condiciones que sobre este complejo problema influyen. Una de las cuales puede ser que la presión social para el estereotipo masculino sigue siendo más rígida y coercitiva que la presión para el estereotipo femenino. Y que las mujeres suelen percibir la superación del sexismo como una ganancia mientras que los hombres tienden a percibirla como una pérdida, sobre todo cuando se evalúa va más allá de lo políticamente correcto. En función de lo superficial que parece ser la superación del sexismo en muchos jóvenes, podría explicarse su tendencia a responder con la máxima violencia de género en determinadas situaciones críticas.

3. La erradicación de la violencia de género desde la educación

El reconocimiento del papel crucial que la educación puede y debe desempeñar en la erradicación de la violencia de género es generalizado, tanto entre las personas

que trabajan específicamente en este tema, desde distintos ámbitos, que casi siempre destacan la prioridad del cambio educativo, como entre el conjunto de la población, que considera la educación como una herramienta fundamental para cambiar las actitudes y las conductas que llevan a perpetuar la violencia de género de generación en generación. En este sentido, en el barómetro realizado por el CIS en marzo de 2004, el 96,4% de las personas entrevistadas manifestaron su acuerdo con que “enseñar a los jóvenes el respeto mutuo” podría ser una medida útil para luchar contra la violencia doméstica hacia las mujeres”. La medida en torno a cuya utilidad se concentra un mayor porcentaje de acuerdo, seguida de “la aplicación más estricta de las leyes existentes”, con un 94.7%.

3.1. Condiciones necesarias para prevenir la violencia de género desde la educación

Conviene no olvidar que erradicar la violencia de género desde la educación supone romper con la tradicional tendencia que ha llevado hasta hoy a reproducir de generación en generación un problema ancestral. Y que, como se reconoce en el *Estudio sobre Buenas Prácticas en la Lucha contra la Violencia hacia las Mujeres en la Unión Europea* (Díaz-Aguado, Martínez Arias e Instituto de la Mujer, 2002), para conseguirlo es preciso cumplir las siguientes condiciones:

- 1) *Enseñar a construir la igualdad en la práctica*, a través de experiencias de colaboración entre chicas y chicos, basadas en el respeto mutuo, para avanzar, así, en la superación de dos de las principales condiciones que subyacen a la violencia contra las mujeres: la desigual distribución del poder que existe en la sociedad y la resistencia al cambio que esta situación produce, especialmente en los hombres.
- 2) *Incluir la lucha contra el sexismo y la violencia en el currículum escolar*, enseñando a detectar y a combatir los problemas que conducen al sexismo y a la violencia de género. En este sentido, por ejemplo, puede resultar muy eficaz ayudar a detectar, desde la adolescencia, cómo son las primeras manifestaciones de la violencia en la pareja, que suelen presentarse como control excesivo y abuso emocional, ayudando a comprender su incompatibilidad con el respeto mutuo que debe caracterizar a dichas relaciones.
- 3) *Favorecer la superación de los diversos componentes del sexismo y la violencia de género*, estimulando cambios cognitivos, emocionales y de comportamiento, a través de experiencias que permitan desarrollar, con la práctica, alternativas a los problemas que se quiere prevenir, aplicando esos cambios a la erradicación de las conductas de acoso y abuso que a veces se producen en la propia escuela, basadas también en el modelo de dominio-sumisión que conduce al sexismo, e integrando la lucha contra el sexismo y la violencia dentro de una perspectiva más amplia: la defensa de los derechos humanos.
- 4) *Desarrollar instrumentos que permitan detectar*, desde la escuela, a las/os niñas/os y jóvenes que pueden haber estado expuestas/os a situaciones de violencia, para interrumpir dichas situaciones.

5) *Prestar la atención necesaria a la infancia y a la juventud que ha estado expuesta a la violencia, para curar sus destructivos efectos y prevenir la tendencia a su reproducción posterior.*

5) *Proporcionar a los centros educativos las condiciones que permitan llevar a la práctica programas eficaces para prevenir la violencia de género, favoreciendo una formación teórico-práctica del profesorado que debe desarrollarlos, incentivando el esfuerzo que siempre supone la innovación educativa y facilitando las diversas condiciones que los hagan viables (recursos económicos, materiales para la aplicación, ajustes en los horarios, medios humanos, personas expertas para consultar dudas...).*

6) *Integrar la intervención que se realiza desde la educación con la que debe llevarse a cabo en todos los contextos desde los que se estructura la sociedad, conectándolas desde un enfoque multidisciplinar, que permita al profesorado colaborar con otros agentes sociales.*

Pero reconocer la importancia que el cambio educativo puede tener para erradicar la violencia de género no parece ser suficiente para llevarlo a la práctica. En este sentido, cabe interpretar que, por ejemplo, el desfase que se observa entre las expectativas de la sociedad y los medios disponibles en la escuela para hacerlas realidad. En el estudio realizado con los 15 Estados Miembros de la Unión Europea (Díaz-Aguado, Martínez Arias e Instituto de la Mujer, 2002) este desfase se manifestaba en que mientras casi todos los países expresaron su confianza en que el profesorado de secundaria tratara este tema, solo tres proporcionaban formación específica al profesorado para esta nueva tarea. Desfase que debe ser destacado como origen de la gran dificultad que supone su trabajo. Superar este desfase entre objetivos y medios en la erradicación de la violencia de género desde la juventud debe ser destacado como una tarea básica para la Administración.

3.2. Reconocimiento del papel de la educación en la *Ley de Protección Integral contra la Violencia de Género*

La *Ley de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género* de 2004 refleja los nuevos y ambiciosos retos que nuestra sociedad demanda, al reconocer que “los poderes públicos no pueden ser ajenos a la violencia de género” sino que deben adoptar medidas de acción positiva entre las que se incluyen en primer lugar las medidas de sensibilización y educación, que, como se recoge en el título uno:

“Introduzcan “en el escenario social las nuevas escalas de valores basadas en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, todo ello desde la perspectiva de las relaciones de género.

Dirigido tanto a hombres como a mujeres, desde un trabajo comunitario e intercultural.

Que contemple un amplio programa de formación complementaria y de reciclaje de los profesionales que intervienen en estas situaciones.

El capítulo uno de dicha ley desarrolla los principios de prevención de la violencia en cada nivel educativo, desde la Educación Infantil hasta la Universidad, y especifica

que tanto la formación inicial como la formación permanente del profesorado debe permitirle desarrollar una serie de objetivos que concuerdan con las recomendaciones elaboradas a partir del Estudio de la Unión Europea, especificando, además, el papel que la inspección educativa y los Consejos escolares deben desempeñar para garantizar que las medidas en este ámbito sean precisas y efectivas.

En la *Exposición de motivos* (apartado III) con la que comienza este texto legislativo se dice textualmente:

“En la Educación Secundaria se incorpora la educación sobre la igualdad entre hombres y mujeres y contra la violencia de género como contenido curricular, incorporando en todos los Consejos Escolares un nuevo miembro que impulse medidas educativas a favor de la igualdad y contra la violencia sobre la mujer”.

3.3. La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia de género desde la Educación Secundaria.

El trabajo que hemos venido desarrollando durante más de dos décadas sobre cómo educar en los valores de igualdad y no violencia, tanto en primaria (Díaz-Aguado, 1992) como en secundaria (Díaz-Aguado, Dir., 1996, 2002, 2004) lleva a destacar dos requisitos fundamentales que se resumen a continuación, tal como se concretan en los programas para adolescentes en torno a dos componentes básicos: 1) la estructuración de las actividades educativas a través de la cooperación en equipos heterogéneos, que puede llevarse a cabo a través de cualquier materia; 2) y la concreción de lo que denominamos como currículum de la no-violencia, que específicamente problemas de violencia de género y de acoso entre iguales, pero no sólo.

3.3.1. Adaptando los procedimientos a la nueva situación para enseñar la no-violencia en la práctica

La eficacia de estos programas reside, en gran parte, en la mejora que originan en las relaciones que se establecen en la escuela, al adaptar sus actividades a las exigencias de la sociedad y a las características de la adolescencia, a través de procedimientos que suponen respecto a los tradicionales dos innovaciones básicas:

- 1) *La adaptación a la diversidad que existe dentro de cada aula, a través del aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos* (en género, rendimiento, nivel de integración en el colectivo de la clase, grupo étnico, riesgo de violencia...), agrupación que ayuda a superar las segregaciones y exclusiones que de lo contrario se producen en la escuela, a través de las cuales se perpetúan las que existen en el resto de la sociedad y se priva a los individuos de riesgo de oportunidades necesarias para prevenir la violencia. Esta característica contribuye, por tanto, a luchar contra la exclusión y a superar la desigual distribución del protagonismo que suele producirse en las aulas, origen del desapego que algunos alumnos sienten hacia ellas y de muchas de las conductas de violentas..

- 2) *Un significativo incremento del poder y responsabilidad que se da al alumnado en su propia educación, especialmente en las actividades en las que se les pide que desempeñen papeles adultos, como expertos en diversas áreas (justicia, medios de comunicación, prevención, política...).* Por ejemplo: elaborando la Declaración de los Derechos Humanos, un decálogo para erradicar la violencia escolar, o campañas de prevención contra la violencia de género dirigidas a adolescentes. Los resultados obtenidos han permitido comprobar que ayudar a los y las jóvenes a desempeñar el papel de expertos es muy eficaz. Cuando hacen, por ejemplo, de expertos contra la violencia de género, adquieren las habilidades formales que dicha actividad supone y se apropian al mismo tiempo de sus objetivos: la igualdad, la justicia, la tolerancia y el respeto mutuo.

Estas actividades favorecen la motivación y el aprendizaje a un nivel más profundo, al proporcionar un contexto social mucho más relevante que el de las actividades escolares tradicionales, y suponen la realización de tareas completas en las que se llega a una producción final. Así, al tratar al adolescente como si fuera un profesional capaz de prevenir la violencia, y proporcionarle el apoyo y la motivación necesarias, se favorece que pueda descubrir el significado que esta tarea tiene para el experto que habitualmente la realiza, y que llegue a identificarse con dicho significado, de forma mucho más eficaz que si le pidiéramos que llevara a cabo, paso a paso, sus distintos componentes, al estilo de los ejercicios de los tradicionales libros de texto: estudiar conceptos y definiciones sobre violencia, comprender los pasos que lleva a cabo un profesional de los medios de comunicación, aplicarlos a una situación hipotética, realizar individualmente los ejercicios que vienen escritos en el Manual en función de unos determinados criterios...

3.3.2. La reflexión sobre la no-violencia y el desarrollo de alternativas

Desde nuestras primeras investigaciones sobre programas para prevenir la violencia en educación secundaria (Díaz-Aguado, Dir., 1996) incluíamos entre las actividades propuestas algunas dedicadas específicamente a prevenir la violencia de género, observando que su realización por parte del profesorado planteaba una especial dificultad, lo mismo que sucedía con otra de las violencias más cotidianas: el acoso entre iguales, que encuentra en la escuela su principal escenario. Con el objetivo de superar estas dificultades llevamos a cabo una serie de investigaciones que nos permitieron desarrollar los programas *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad*, (Díaz-Aguado, 2002) que se llevan a la práctica con la serie de contenidos que se resumen en la tabla dos, a través de actividades basadas en el debate, la cooperación, la resolución de conflictos y la democracia participativa, en equipos heterogéneos, en las que los y las adolescentes construyen la igualdad en la práctica.

La verificación experimental de la eficacia del programa que se acaba de describir se llevó a cabo con 480 jóvenes, procedentes de cuatro Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid, a partir de la evaluación realizada por el profesorado participante así como por los cambios producidos en los y las jóvenes del grupo experimental, que en ellos participaron, con los de un grupo de control, que no participó. Esta evaluación puso de manifiesto la eficacia del programa para:

- 1) La superación de las *Creencias sexistas y de justificación de la violencia*, tanto en los como en las adolescentes.
- 2) El conocimiento que las y los adolescentes tienen sobre las discriminaciones y la violencia de género a lo largo de la historia y en la actualidad. El hecho de que dicha eficacia se produzca por igual en los chicos que en las chicas, refleja que se ha logrado uno de los objetivos que nos proponíamos en este sentido, sobre el que se habían detectado dificultades en otras intervenciones, orientadas de forma más específica contra la violencia de género
- 3) Un incremento en la imagen que tanto los chicos como las chicas tienen de su sensibilidad socioemocional actual, cambio positivo en ambos grupos, pero especialmente en ellos, debido a las diferencias inicialmente observadas, atribuibles a la incompatibilidad entre dichas cualidades y la identidad masculina tradicional.
- 4) La construcción de una identidad menos sexista en el ámbito privado, evaluada a través de entrevistas individuales llevadas a cabo con adolescentes que inicialmente se encontraban en situación de riesgo.

**Tabla dos. Secuencia de actividades del programa
Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad**

- A) La construcción de la igualdad.
 - Desarrollo de habilidades de comunicación a partir del spot "Democracia es igualdad".
 - Discusión por grupos heterogéneos sobre los distintos tipos de discriminación analizados en el vídeo didáctico, enfatizando la conexión con la vida cotidiana y el sexismo.
- B) La construcción de los derechos humanos en el ámbito público y en el ámbito privado:
 - Elaboración de una declaración sobre derechos humanos
 - Comparación con la declaración elaborada en 1948.
 - Discusión sobre las violaciones a los derechos humanos en el ámbito privado.
- C) La detección del sexismo .
 - El sexismo en el lenguaje.
 - El sexismo en la publicidad. Discusión a partir del vídeo La mujer en la publicidad.
 - Evaluación de Mensajes para la igualdad en equipos heterogéneos.
 - Análisis de textos.
- D) Favoreciendo una representación de la violencia que ayude a combatirla.
 - Discusión sobre la naturaleza de la violencia, a partir del vídeo *Odio y destrucción*.
 - Discusión sobre la violencia contra la mujer a partir de documentos de prensa y/o televisión.
 - Elaboración de un mensaje para prevenir la violencia contra la mujer desde la adolescencia.
- F) Investigación cooperativa sobre el sexismo y la violencia.
- G) Sesión de discusión final sobre la integración de los temas tratados con anterioridad en la propia identidad.

Para favorecer la aplicación generalizada de programas de prevención de la violencia de género es preciso insertarlos en programas generales que ayuden a prevenir todo tipo de violencia, incluida la que se produce en la propia escuela. Los programas *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia* (Díaz-Aguado, Dir., 2004), publicados recientemente, se orientan en esta dirección, planteándose desde una perspectiva integral pero recogiendo un tratamiento específico de las formas de violencia más cotidianas: la violencia de

género, la violencia racista y la violencia entre iguales, en la escuela y en el ocio. En la tabla tres se resume la secuencia de contenidos que se trabajan siempre en equipos heterogéneos, a través de actividades muy participativas, basadas en la cooperación, el debate, la resolución de conflictos y la democracia participativa.

Tabla tres. Secuencia de actividades del programa <i>Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia</i>	
A) Democracia es igualdad.	<ul style="list-style-type: none">• Activación de esquemas previos y habilidades básicas a través del spot.• Discusión por grupos heterogéneos sobre los distintos tipos de discriminación analizados en el vídeo didáctico, enfatizando la conexión con la vida cotidiana y las discriminaciones que se producen en la escuela.
B) La construcción de los derechos humanos como base de la convivencia.	<ul style="list-style-type: none">• Elaboración de una declaración sobre los derechos humanos en equipos heterogéneos.• Comparación con la declaración elaborada en 1948.• Discusión sobre las violaciones a los derechos humanos en la vida cotidiana de los/as adolescentes.
C) Favoreciendo una representación general de la violencia que ayude a combatirla .	<ul style="list-style-type: none">• Discusión sobre la naturaleza de la violencia, a partir del vídeo Odio y destrucción.• Discusión sobre la victimización y aplicación a la vida cotidiana de los/as adolescentes.
D) Racismo y xenofobia, completando las actividades iniciadas sobre la igualdad, con las siguientes:	<ul style="list-style-type: none">• Mensajes contra el racismo.• Que mala memoria tenemos.
E) Sexismo y violencia de género.	<ul style="list-style-type: none">• Detección del sexismo y generación de alternativas.• Discusión sobre la violencia de género a partir del vídeo Hogar, triste hogar.• Elaboración de un mensaje para prevenir o detener la violencia de género.
F) Violencia entre iguales en la escuela y en el ocio.	<ul style="list-style-type: none">• Detección de distorsiones que contribuyen a la violencia en general.• Detección de distorsiones que contribuyen a la violencia entre adolescentes.• Discusión sobre estrategias para prevenir o detener la violencia en el ocio.• Elaboración de un decálogo para erradicar la violencia desde las relaciones que se establecen en la escuela.
G) Sesión de discusión final sobre la integración de los temas tratados con anterioridad en la propia identidad.	

En la evaluación experimental de este currículum de la no-violencia que incluye las más cotidianas, como el acoso y la de género, (Díaz-Aguado, Dir., 2004) participaron un total de 783 adolescentes, de centros educativos de la Comunidad de Madrid, de edades comprendidas entre los 13 y los 20 años. La comparación de los cambios producidos en los/as adolescentes que han participado en él, con los/as de un grupo de control que no ha participado, ha permitido comprobar la eficacia de este programa para:

- 1) Desarrollar una representación de la violencia que ayuda a combatirla, ayudando a superar las creencias sexistas y de justificación de la violencia doméstica y de género, el racismo y la xenofobia, así como las que conducen a la violencia entre iguales.
- 2) Reducir las situaciones de exclusión en la escuela, tal como son percibidas por las víctimas, situaciones que cuando no se interviene tienden a incrementarse con el tiempo.

- 3) Reducir las situaciones de violencia en la escuela, y especialmente las más graves, tal como son percibidas tanto por las víctimas como por los agresores.
- 4) Mejorar la calidad de la relación con el aprendizaje y el profesorado, tal como es evaluada tanto por el alumnado que participa en el programa como por sus profesores/as. También se observa una tendencia a mejorar el resto de las relaciones y contextos sobre los que tratan las actividades del programa: la clase, amigos/as, compañeros/as, el instituto, el ocio.
- 5) Prevenir las situaciones de violencia grave en el ocio, tal como son percibidas tanto por las víctimas como por los agresores. Resultado que ayuda a modificar las pesimistas expectativas que el profesorado tiene a veces, sobre la imposibilidad de prevenir desde la escuela formas de violencia que se producen fuera de ella y cuyas principales causas suelen situarse más allá del sistema escolar.
- 6) Incrementar la disponibilidad de estrategias de prevención de la violencia en el ocio más positivas y elaboradas, rechazando el empleo de la violencia como forma de resolución de conflictos.

3.4. Intervención a través de las familias con hijos con conductas violentas

El estudio que hemos realizado a través de equipos municipales con familias con hijos adolescentes en situación de riesgo de violencia, algunos de los cuales la dirigían hacia su madre, (Díaz-Aguado, Dir., 2004), reflejan la necesidad de tener en cuenta los siguientes principios para erradicar la violencia desde dicho contexto:

1) *La superación de la tendencia a reproducir el maltrato y el sexismo.* Para lo cual hay que favorecer la identificación con modelos basados en la empatía y la democracia, que permitan establecer vínculos de calidad desde la igualdad y el respeto mutuo, la antítesis de la violencia, y del modelo de dominio-sumisión en el que se basa.

2) *Fortalecer a los adultos que deben educar, ayudando a superar problemas de indefensión y falta de habilidades.* Problemas que con frecuencia se observan en algunas madres como consecuencia de los estereotipos sexistas tradicionales y su contradicción con los actuales cambios sociales. Para lo cual es preciso incrementar su capacidad para controlar su vida y desarrollar un proyecto vital propio, en la dirección de lo defendido en diversos foros internacionales sobre el *empowerment* de las mujeres (Naciones Unidas, 1995). Conviene tener en cuenta, en este sentido, la necesidad de destacar este objetivo como un requisito básico para favorecer la eficacia de las madres en la educación de sus hijos, especialmente en la adolescencia, al ayudarles a entender mejor los cambios que están viviendo y favorecer su autonomía (más difícil de aceptar si la madre no tiene un proyecto vital diferenciado del que pueda desarrollar su hijo).

3) *El desarrollo de habilidades de comunicación y de resolución de conflictos, que permitan enseñar a respetar límites sin caer en el autoritarismo ni en la negligencia.*

Las investigaciones realizadas sobre la educación familiar reflejan que, tanto cuando se pregunta a los adultos como cuando se pregunta a los adolescentes, las principales dificultades actuales se concentran en torno a esta condición. Nuestros estudios ponen de manifiesto, además, que estos dos problemas, que podrían parecer antagónicos, están en la práctica estrechamente relacionados. Relación que podría explicarse en función de la dificultad que suele suponer sustituir el autoritarismo de épocas pasadas por una enseñanza de los límites que sea más coherente con los valores democráticos en los que pretendemos educar: a través de la comunicación, el consenso y el respeto a normas claras construidas con la participación de todos. Ayudar a desarrollar habilidades que permitan superar esta dificultad debe ser un objetivo básico de los programas de prevención.

4) *La comprensión de los cambios que viven los/as hijos/as.* El estudio que hemos realizado sobre este tema refleja que los adultos con hijos en situación de riesgo utilizan esquemas de atribución de los conflictos que viven con ellos excesivamente simples, en los que se pone de manifiesto un escaso conocimiento de los cambios y motivaciones que se producen en la adolescencia. Dificultades que pueden conducir a interpretar de forma hostil conductas que en un principio no lo son, y a deteriorar así las relaciones familiares. Por eso, los programas deben incluir actividades que ayuden a la superación de este problema y con ello a la adaptación de la educación familiar a las características evolutiva de los hijos.

5) *Promover una representación de la violencia que ayude a prevenirla y a contrarrestar el conjunto de actitudes que conducen al sexismo y a la intolerancia* como las que llevan a justificar la violencia entre iguales como una expresión de valentía, o cualquier otra creencia que lleve a rechazar a las personas que se perciben diferentes, en minoría, o en situación de vulnerabilidad. Para que la familia pueda lograr este objetivo es preciso que los adultos se comporten de acuerdo a dichos valores. Lo cual es incompatible con la utilización del castigo físico, que es preciso sustituir por alternativas eficaces para enseñar a respetar límites.

6) *La mejora de la calidad de la vida familiar así como del conjunto de las relaciones que en ella se establecen.* La estrecha relación que suele observarse entre riesgo de violencia y estrés permite destacar la mejora de la calidad de la vida de las familias como una de las principales condiciones para la prevención de la violencia. Y para lograrlo es preciso desarrollar alternativas: estableciendo contextos y habilidades a través de los cuales puedan expresarse las tensiones y las discrepancias y resolverse los conflictos sin recurrir a la violencia, a través de la comunicación, la negociación, la mediación...

7) *El desarrollo de recursos de apoyo a la familia,* que favorezcan su integración y ayuden a superar situaciones de aislamiento. Una especial relevancia tienen en este sentido, los recursos que pueden proporcionarse a nivel local, a los que todas las familias, y especialmente las que se encuentran en situación de riesgo, deberían poder recurrir para mejorar la solución de situaciones problemáticas. En distintos foros internacionales se destaca este nivel de intervención local como un objetivo prioritario para dar respuesta a los desequilibrios que plantean los actuales cambios sociales y la gran complejidad que implican sobre todo para el desarrollo de los colectivos más desfavorecidos.

8) *La adaptación de la familia a los actuales cambios sociales*, promoviendo condiciones que favorezcan que los adultos que deben educar no estén aislados del mundo exterior, tengan un suficiente nivel de control sobre sus propias vidas, que les permita estar psicológicamente disponibles para compartir la responsabilidad de educar desde esquemas de cooperación.

9) *El desarrollo de nuevos esquemas de cooperación basados en el respeto mutuo, que eviten la tendencia a la estigmatización de las familias con dificultades*. Para superar los problemas anteriormente mencionados y mejorar la educación, es preciso poner en marcha nuevas y más estrechas formas de colaboración entre la familia y la escuela, así como entre ambas instituciones y el resto de la sociedad. Y para conseguirlo con todas las familias es conveniente desarrollar esquemas de colaboración distintos de los que en el pasado han conducido a escasos resultados, que superen el rechazo a participar en los programas que a veces sienten las familias en situación de riesgo: orientando la colaboración hacia la búsqueda conjunta de soluciones para afrontar mejor un problema compartido, y evitando todo aquello que pudiera estigmatizar a las familias con dificultades.

4. Conclusiones y recomendaciones sobre la respuesta de las administraciones respecto a la juventud y la violencia de género

A partir de las recomendaciones propuestas en el estudio realizado en 2002 sobre las medidas desarrolladas en la Unión Europea para la erradicación de la violencia de género (Díaz-Aguado, Martínez Arias e Instituto de la Mujer, 2002), y de su adaptación a la situación actual de la juventud en España, se proponen las siguientes recomendaciones para mejorar la respuesta de la administración en este ámbito.

4.1. Medios de comunicación y nuevas tecnologías

Tanto desde los estudios científicos como desde la percepción que tiene la sociedad se reconoce que la violencia que sufre o ejerce la infancia y la juventud, está relacionada con la violencia que llega a través de los medios de comunicación.

Una de las principales preguntas que debemos plantearnos es: ¿por qué no logramos modificar esta situación? En la respuesta a esta pregunta se encuentra, probablemente, una de las contradicciones más visibles de nuestra sociedad respecto a la violencia, uno de nuestros problemas más graves y la antítesis de lo que queremos ser. Cuya solución corresponde al conjunto de la sociedad, incluida la administración, que tiene una gran responsabilidad en la necesidad de proteger los derechos de la infancia y la juventud, incluso cuando entran en conflicto con otros derechos, como el de la libertad de expresión, al que con frecuencia se alude para mantener la situación actual.

Por eso, es preciso seguir insistiendo en la necesidad de incrementar los esfuerzos para mejorar la influencia de los medios de comunicación sobre la infancia y la juventud, y especialmente en relación a las distintas formas de violencia y al modelo

de dominio-sumisión que las potencia, una de cuyas expresiones más claras es el sexismo. Para lo cual conviene:

- 1) Incrementar la elaboración de programas específicamente diseñados para las necesidades de la infancia y la adolescencia, que protejan sus derechos básicos y favorezcan su identificación con los valores que pretende transmitir la educación, ayudando a superar todas las formas de violencia y los modelos de dominio-sumisión que a ella conducen.
- 2) Reducir los contenidos destructivos que con tanta frecuencia llegan a la infancia a través del resto de la programación. Para lo cual parece conveniente evaluar la eficacia de las medidas adoptadas y poner en marcha procedimientos que permitan mejorarlas.
- 3) Cuidar la representación de la infancia y la juventud que se trasmite a través de los medios de comunicación, de forma que se respeten sus derechos fundamentales.
- 4) Fortalecer a la infancia y a la adolescencia frente a los nuevos riesgos y oportunidades que plantean las nuevas tecnologías. Para lo cual es necesario enseñarles a reflexionar y a criticar los mensajes que les pueden llegar, incorporando como objetivo educativo la alfabetización audiovisual.
- 5) Desarrollar nuevos contextos de colaboración entre los medios de comunicación y los organismos y personas responsables de la protección de la infancia. Para lo cual podría ser conveniente, por ejemplo, que las escuelas pudieran hacer llegar su voz a quienes tienen la responsabilidad en dichos medios, el único contexto en que se encuentra toda la población infantil y adolescente, bajo la observación de profesionales de la educación, que podrían por tanto detectar con una especial sensibilidad y rapidez riesgos y posibilidades.

4.2. Condiciones para prevenir la violencia desde la educación

Como reconoce el conjunto de la población cuando es preguntada en las encuestas, la educación puede y debe ser una de las herramientas fundamentales para erradicar la violencia de género desde la juventud. Pero reconocerlo no es suficiente para llevarlo a la práctica, es necesario apoyar al profesorado para que pueda prevenir la violencia desde la educación, evitando tanto la tendencia a infravalorar su capacidad para asumir el protagonismo que le corresponde en la nueva situación, como la tendencia contraria, la de sobrevalorar las posibilidades del profesorado para desarrollar objetivos muy complejos sin los medios necesarios.

El trabajo que hemos realizado recientemente con profesores/as (Díaz-Aguado, 2005) sobre cómo prevenir la violencia desde la escuela refleja la necesidad de incluir las siguientes recomendaciones:

- 1) *Es preciso orientar la prevención del maltrato y la violencia desde una perspectiva integral, de forma que incluya todas las manifestaciones, prestando una especial atención a las que pueden producirse en la propia escuela:* por supuesto la violencia

entre escolares, objeto de una gran preocupación social, pero también las relaciones entre profesores y alumnos, desde una doble dirección, así como el resto de las relaciones que allí se establecen. Para llevar a la práctica con coherencia este objetivo es preciso articularlo considerando desde una perspectiva integral la prevención de tres problemas relacionados: la violencia escolar, la violencia de género y el racismo y otras formas de intolerancia, promoviendo tanto el respeto a la diferencia como la construcción de la igualdad en torno a unos valores compartidos, basados en el respeto mutuo (como concreción del respeto a los derechos humanos)

2) *Para prevenir la violencia con eficacia es necesario desarrollar alternativas.* Para lo cual hay que promover contextos y habilidades de comunicación y de resolución de conflictos, a través del diálogo, la negociación, la mediación, que ayuden a llevar a la práctica de forma cotidiana lo expresado en la conclusión anterior. La lucha contra la exclusión desde la escuela debe ser destacada, en este sentido, como un objetivo prioritario en el desarrollo de alternativas a la violencia, debido a la estrecha relación que existe entre ambos problemas.

3) *La prevención de la violencia exige enseñar a rechazarla en todas sus modalidades,* ayudando a superar las frecuentes contradicciones que sobre este tema se producen en el conjunto de la sociedad, que tienen una influencia decisiva en la violencia escolar. Y para conseguirlo, hay que ayudar a descubrir la naturaleza destructiva que tiene la violencia no sólo para la víctima hacia la que se dirige sino también para quien la utiliza y para el sistema social en el que se produce. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que el rechazo a la violencia se incorpora de forma mucho más eficaz y profunda si se aplica de forma generalizada y si los adultos encargados de la educación se comportan coherentemente con lo que tratan de enseñar.

4.3. La formación de profesionales que contribuyan a erradicar la violencia de género desde la juventud

En los últimos años, se han producido importantes avances en la formación especializada sobre la violencia de género de las/os profesionales que trabajan con las víctimas, siendo los cursos de formación permanente el camino elegido, con más frecuencia, para llevarla a cabo, y las/os profesionales de la policía quienes han recibido una atención prioritaria en este sentido, incluso en los estudios iniciales requeridos para acceder al puesto de trabajo.

Los resultados obtenidos en este ámbito llevan a proponer como principales recomendaciones las siguientes:

1) Favorecer la inclusión de la formación sobre la violencia de género y cómo afecta a la infancia y a la juventud, dentro de los estudios iniciales requeridos para acceder al puesto de trabajo de las/os profesionales que trabajan en este ámbito (en la policía, la administración de justicia, la medicina, la psicología, los servicios sociales, la educación...), requisito para su generalización sistematizada. Para conseguirlo, conviene sensibilizar a los organismos encargados de elaborar los planes de estudio y su puesta en práctica, sobre la relevancia del tema de la violencia de género, para el futuro de las/os profesionales que deben formar. El hecho de implicar a dichos

organismos en la colaboración con las instituciones públicas y privadas que se dedican habitualmente a trabajar en este tema puede contribuir a dicho objetivo. El momento actual de elaboración generalizada de nuevos planes de estudio puede ser especialmente relevante para avanzar en este objetivo.

2) Extender la formación específica sobre esta materia en la formación continua de todas/os las/os profesionales que trabajan en la misma, ayudándoles a comprender cuáles son las necesidades de las víctimas, así como la forma de responder a ellas, para contribuir a su fortalecimiento (*empowerment*), prescindiendo de todo lo que pueda conducir a la revictimización o a obstaculizar el proceso de recuperación del trauma psicosocial causado por la violencia. Además, la formación debe capacitar para la cooperación interinstitucional, proceso que supone superar importantes obstáculos, y ser sometida a un proceso de evaluación continua, que permita conocer qué modelos y procedimientos resultan más eficaces. Dada la especial vulnerabilidad de las mujeres inmigrantes, las/os profesionales que trabajan en este tema deberían recibir formación acerca de la diversidad cultural y del racismo.

4.4. La atención a las víctimas

Respecto a la atención a las víctimas de la violencia de género hay una serie de recomendaciones generales que adquieren una especial relevancia respecto a la infancia y la juventud, por la especial vulnerabilidad que su situación puede suponer, para prevenir secuelas y para interrumpir la tendencia a la reproducción intergeneracional de la violencia de género:

1) *La prevención de revictimizaciones*, en todos los ámbitos, prestando una atención especial al judicial y a los medios de comunicación. En el judicial es muy importante evitar las confrontaciones de la víctima con el agresor, así como las repeticiones de la declaración por parte de la víctima. En todas las fases del proceso, se debería dar prioridad a las medidas destinadas a proteger a la víctima, a través de autos provisionales, órdenes de alejamiento... Esta prevención debe generalizarse a todos los contextos. En el ámbito de los medios de comunicación, en la última década se han producido importantes mejoras respecto a las víctimas menores de 18 años, debido en buena parte a la intervención de los organismos encargados de la defensa de los menores, pero que no suelen mantener cuando los menores se encuentran más allá de nuestras fronteras o cuando ya han cumplido los 18 años.

2) *Hay víctimas que se encuentran en una situación de especial vulnerabilidad y pueden necesitar, por tanto, una atención específica a su situación*, como por ejemplo, las que tienen alguna discapacidad, pertenecen a minorías culturales o lingüísticas, especialmente cuando no tienen regularizada su situación en España, o cuando pertenecen a colectivos estigmatizados, y les puede resultar más difícil acceder a los servicios existentes para las víctimas. Es preciso, por tanto, establecer medidas que reduzcan dichas dificultades.

3) *La atención a las víctimas debe estar orientada a su fortalecimiento (empowerment)*. Este principio, destacado como el eje vertebrador de la plataforma de acción aprobada por las Naciones Unidas en la IV Reunión Mundial sobre las Mujeres, celebrada en Pekín en 1995, tiene una especial significación respecto a la infancia y a la juventud. Y

para llevarlo a la práctica es preciso tener en cuenta que la exposición a la violencia durante la infancia o juventud puede generar secuelas importantes que es preciso curar, fortaleciendo sus recursos personales para construir un futuro sin violencia. Dicho en otras palabras, que todas las víctimas deberían disponer de la posibilidad de recibir la ayuda que necesitan en este sentido, por parte de profesionales especializados en el tratamiento de la violencia y la administración debería garantizarlo de forma generalizada.

4) La mejora de la calidad de los servicios y su coordinación. Los esfuerzos iniciales dedicados a la atención a las víctimas de la violencia de género deben mejorarse en tres direcciones: su extensión, para que puedan disponer de ellos todas las personas que los necesiten, la coordinación entre los distintos organismos implicados y la evaluación sistemática de su eficacia, imprescindible para insertarlos en un proceso continuo que permita controlar y mejorar su calidad.

5) Ayudar a superar las dificultades legales, judiciales y policiales para garantizar la protección de las víctimas, que debe ser destacada como un objetivo prioritario de dichas medidas, teniendo que cuenta que aunque se han adoptado medidas jurídicas nuevas que pueden mejorar considerablemente esta situación, los estudios llevados a cabo en el conjunto de la Unión Europea reflejan que con frecuencia las estrategias jurídicas por sí solas no bastan, sino que es preciso acompañarlas de otro tipo de medidas que garanticen su puesta en práctica. En este sentido, es preciso evaluar de forma sistemática y continua todas las medidas adoptadas, de forma que puedan detectarse y subsanarse las limitaciones existentes para su cumplimiento y aplicación.

4.5. El tratamiento de los agresores

Uno de los temas más controvertidos respecto a la violencia de género, y que también adquiere una especial relevancia respecto a los agresores jóvenes, gira en torno al tratamiento y rehabilitación de los agresores.

El conjunto de los resultados obtenidos en el estudio que realizamos en la Unión Europea en el 2002 reflejó que trece de los quince Estados miembros afirmaron disponer de este tipo de medidas, siendo la más generalizada el tratamiento psicológico o psiquiátrico, aplicado tanto dentro como fuera de la prisión. A partir de este trabajo, y de acuerdo a las recomendaciones elaboradas en las diversas reuniones realizadas con anterioridad en la UE, se proponía seguir avanzando en las siguientes direcciones:

1) El trabajo con los agresores deberá ayudar a que asuman su responsabilidad, evitando todo aquello que pudieran interpretar como una justificación o una minimización de su comportamiento. Para evitarlo, los programas de rehabilitación de agresores no deben ser utilizados como sustitución de las medidas penales.

2) Los programas para los agresores deben formar parte de una acción coordinada, en la lucha contra la violencia de género (que involucre a la policía, a la justicia penal, a los servicios que trabajan con las víctimas y a los organismos de bienestar

social) para lo cual conviene establecer acuerdos formales de colaboración entre dichos organismos.

3) En el trabajo a realizar con los agresores, se deberán incluir los mecanismos necesarios para asegurar que, en ningún momento, se pone en peligro la seguridad y el bienestar de las víctimas, objetivos a los que hay que dar prioridad. Por eso, la financiación de los programas para los agresores no debe recaer sobre el coste de los servicios para las víctimas, sino sobre otras partidas presupuestarias.

4) El objetivo prioritario de estos programas debe ser la reeducación de los hombres violentos, a través del cambio de la mentalidad que les condujo a la violencia. La conceptualización de la violencia contra las mujeres, por parte de quienes trabajen en estos programas, deberá reconocer que incluye agresiones psicológicas, sexuales y económicas, así como la conexión que existe entre dicha violencia y otro tipo de comportamientos que se aproximan a ella, como el excesivo control y otros antecedentes del abuso emocional que, a veces, son interpretados, erróneamente, como exageraciones de comportamientos aceptables dentro de la relación de pareja.

5) Es preciso generalizar la evaluación de los programas, para asegurarse de que mejoran la seguridad de las mujeres y de que son eficaces, para cambiar la mentalidad de los hombres. Esta evaluación ha de llevarse a cabo, utilizando, además del informe personal del agresor, otras fuentes de información, incluyendo, siempre que sea posible, las versiones aportadas por las víctimas y otros tipos de evidencia del cambio que se haya podido lograr.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DEFENSOR DEL PUEBLO (2000) *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Publicaciones del Defensor del Pueblo.

DIAZ-AGUADO, M.J. (Dir.) (1992) *Educación y desarrollo de la tolerancia*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. Cuatro volúmenes y dos vídeos.

DIAZ-AGUADO, M.J. (Dir.) (1996) *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Cuatro volúmenes y dos vídeos.

DIAZ-AGUADO, M. J. (2002) *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Página Web del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa. : http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/

DIAZ-AGUADO, M.J. (2002). *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad*. Madrid: Instituto de la Mujer. Un libro y dos vídeos.

DIAZ-AGUADO, M.J. (Dir.) (2004) *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Tres libros y un vídeo (con tres programas). Madrid: Instituto de la Juventud.

DIAZ-AGUADO, M. J. (2005) *Convivencia escolar y prevención de la violencia. Conclusiones y propuestas desde la perspectiva del profesorado de Educación Secundaria*. Madrid: Universidad Complutense. Conclusiones elaboradas en el curso de Formación Permanente del Profesorado en San Lorenzo de El Escorial.

DIAZ-AGUADO, M.J.; MARTINEZ ARIAS, R. (2001) *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer. Serie Estudios nº 73.

DIAZ-AGUADO, M. J.; MARTINEZ ARIAS, R.; INSTITUTO DE LA MUJER (2002) *Estudio sobre las medidas adoptadas por los Estados Miembros de la Unión Europea para luchar contra la violencia hacia las mujeres*. Madrid: Presidencia de la Unión Europea. Disponible como libro, gratuitamente distribuido por el Instituto de la Mujer y a través de la web en: www.mtas.es/mujer/datpresi.htm

DÍAZ-AGUADO, M. J.; MARTINEZ ARIAS, R.; INSTITUTO DE LA MUJER (2002) *Guía de Buenas Prácticas para paliar los efectos de la violencia contra las mujeres y conseguir su erradicación*. Madrid: Presidencia de la Unión Europea. Disponible como libro, gratuitamente distribuido por el Instituto de la Mujer y a través de la web en:

www.mtas.es/mujer/violpres.html

DÍAZ-AGUADO, M.J.; MARTÍNEZ ARIAS, R. MARTÍN SEOANE, G. (2002) *Jóvenes con problemas de conducta en centros de menores*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Serie Estudios número 41.

DÍAZ-AGUADO, M.J.; MARTÍNEZ ARIAS, R. MARTÍN SEOANE, G. (2004) *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Volumen uno. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid: Instituto de la Juventud.

HUESMANN, L.R. ; MOISE-TITUS,J.; PODOLSKI,C. ERON,L. (2003) Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Development Psychology*, 39,2, 201-221.

KAUFFMAN, J.; ZIGLER, E. (1989) The intergenerational transmission of child abuse. En: CICHETTI, D.; CARLSON, V. (Eds.) *Child maltreatment*. Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.

KAUFMAN, M. (1997) The construction of masculinity and the triad of men's violence. En: O'TOOLE,L.; SCHIFFMAN, JESSICA,R.; et al. (1997) *Gender violence: interdisciplinary perspectives*. New York: New York University Press.

MENDOZA, B. (2005) *La otra cara de la violencia escolar. El maltrato en la relación profesor-alumno*. Madrid: Universidad Complutense. Trabajo de investigación inédito