NUEVOS ÁMBITOS DE VIOLENCIAS MACHISTAS RECONOCIDOS

Claves para comprender y abordar de manera transformadora las violencias machistas en el ámbito educativo

Edurne Jiménez Pérez, Marta Sales Romero



Ilustración: Eduardo Luzzatti

Las violencias machistas en el ámbito educativo: un problema estructural

No es ninguna novedad afirmar que los espacios educativos son un reflejo de las dinámicas sociales y que, aunque sea doloroso reconocerlo, se producen violencias. Si en las calles y casas hay violencia, en la escuela también, por sutil que sea a veces.

En este artículo compartimos algunas herramientas para hacer frente a las violencias machistas o patriarcales, entendidas como causa y manifestación de las desigualdades en razón de género y sexualidad [1]. Lejos de aparecer como hechos anecdóticos y aislados, estas desigualdades están presentes en la cotidianidad de las aulas, los pasillos, los patios,

las pistas deportivas, los lavabos, los vestuarios, los despachos y las salas del profesorado; siempre en intersección con otros sistemas generadores de desigualdades, como el racismo, el capacitismo y el clasismo.

En efecto, estamos ante un problema estructural de raíces antiguas y multiplicidad de formas. La Ley 17/2020, del 22 de diciembre, de modificación de la Ley 5/2008, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista, destaca principalmente la dimensión interpersonal de la violencia hacia las mujeres cisgénero y trans de todas las edades y establece que, en el ámbito educativo, estas violencias se producen entre los miembros de la comunidad educativa ya sea «entre iguales, de mayor de edad a menor de edad o viceversa» (art. 4 Ley 17/2020). De entre los tipos de violencia machista en este ámbito el nuevo texto legal incluye «el acoso, el abuso sexual y el maltrato físico, sexual, psíquico o emocional» (art. 4 Ley 17/2020). Por lo tanto, considera que hechos como el control a la pareja, la pornodifusión no consentida (*sexpreading*), el acoso escolar cisheterosexista o LGTBI-fóbico y la violencia sexual por parte de profesorado a estudiantes son formas de violencia machista.

Asimismo, es importante recordar que las formas de violencia directa que acabamos de nombrar no serían posibles sin un contexto institucional que lo permita. En efecto, existen elementos simbólicos y culturales ampliamente naturalizados que hacen posible estas formas de violencia, como los usos sexistas del lenguaje; el binarismo de género omnipresente; los usos desiguales del patio que hacen chicos, chicas y otras identidades; la poca credibilidad que se da a las chicas que reciben violencias sexuales, o el androcentrismo y cisheteronormatividad del currículum escolar, así como el modelo de autoridad mayoritario en la relación educativa. En este sentido, podemos decir que las violencias machistas son sostenidas no sólo por el conjunto de las y los miembros de la comunidad, sino por la lógica de la institución educativa en sí.

> Las violencias machistas son sostenidas no sólo por el conjunto de las y los miembros de la comunidad, sino también por la lógica de la institución educativa en sí

Partiendo de esta comprensión estructural de las violencias machistas, en este artículo compartimos algunas claves para mejorar los abordajes que se hace en el ámbito educativo. Antes, pero, sobre la base de la experiencia de más de quince años de la Cooperativa Candela, en el apartado siguiente describimos algunos elementos que caracterizan mayoritariamente el día a día de los centros y espacios educativos en Cataluña y que hay que revisar, como primer paso, para conseguir que las actuaciones sean transformadoras.

Las instituciones educativas: ¿echando pelotas fuera?

El primer paso necesario para hacer frente a las violencias machistas es aceptar abiertamente que existen y que tienen una dimensión estructural, pero eso no parece una tarea fácil. A lo largo de los casi veinte años de experiencia de la Cooperativa Candela, hemos conocido claustros y equipos directivos que sienten miedo de reconocer que alguno de sus miembros ejerce violencia, por ejemplo, sexual. Les da miedo equivocarse en la respuesta, ser evaluados públicamente e incluso recibir represalias. Como consecuencia, a menudo responden tímidamente o directamente caen en la inacción y, por lo tanto, se acaba encubriendo la violencia. Se dificulta así el buen uso del potencial de las comunidades educativas para transformar las normas, valores y códigos de género que hacen posible las desigualdades y violencias [2]. Campañas como l'@atuquethafet, iniciada en Castellar del Vallés, y @vetencobreix, liderada por estudiantes de la Universidad Autónoma de Barcelona, se vuelven, por lo tanto, más necesarias que nunca para visualizar las agresiones.

No debemos olvidar que el colectivo de profesionales de la educación está conformado por sujetos socializados en contextos patriarcales y cisheteronormativos, como el resto de las personas. Este hecho se traduce en qué, si no hacen una revisión personal profunda y no adquieren un compromiso de transformación —o en palabras de Freire, una conciencia crítica [3]—, el profesorado y otros agentes educativos se pueden convertir en grandes transmisores de lógicas culturales justificadoras de las violencias [4].

De hecho, trabajando con comunidades educativas, habitualmente identificamos discursos que sostienen argumentos justificadores de las agresiones, muchas veces a través de explicaciones supuestamente biológicas ("los chicos tienen impulsos sexuales incontrolables") [5]. Este imaginario suele ir del brazo de discursos que culpan a las mujeres de la violencia que sufren, especialmente aquellas que desde el punto de vista hegemónico de la moral occidental rompen con el perfil de mujer con comportamientos sexuales y estéticos "aceptables" ("si va vestida así es que alguna cosa sexual está buscando").

> Si no hay una revisión personal profunda y no adquieren un compromiso de transformación, los agentes educativos pueden convertirse en transmisores de lógicas culturales justificadoras de las violencias

En efecto, los relatos y prácticas en torno a las violencias machistas en el ámbito educativo a menudo van cargadas de juicios, mitos y creencias racistas. Estas creencias se expresan en diferentes direcciones, como por ejemplo la atribución de la etiqueta de machismo a algunas prácticas culturales no occidentales, que enlaza con una ceguera profunda ante las formas de sexismo y cisheteronormatividad propias. Como es más fácil reconocer las

agresiones cuando son perpetradas por colectivos socialmente estigmatizados, como los conformados por personas racializadas, se genera la falsa idea de que el supuesto aumento del machismo en Cataluña tiene por causa la mayor diversidad cultural.

De la mano de los mitos y creencias machistas y racistas, identificamos otro elemento que entorpece el reconocimiento del estructuralidad de las violencias machistas: el adultismo. Este es un sistema de ordenación social que presenta la experiencia adulta como medida del conjunto de la experiencia humana [6]. Hace referencia a la existencia de un tipo de hegemonía y relación social asimétrica entre las personas adultas, que son el modelo de referencia para la visión del mundo y tienen poder para decidir, y las otras personas, generalmente niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas grandes [7].

El adultismo se traduce en la representación de las personas adultas como un modelo acabado en el cual poder aspirar y a través del cual poder cumplir las aspiraciones sociales. En el pensamiento adultista, la adolescencia y la juventud aparecen continuamente con el significado de fases preparatorias para la emergencia de los sujetos y, por lo tanto, las personas jóvenes no son vistas como seres cumplidos, sino como "proyectos de". El adultismo asocia la juventud a la inestabilidad y al riesgo, de manera que no sólo atribuye una connotación negativa a este momento vital, sino que pone en cuestión la validez de los criterios, opiniones y conocimientos de las personas jóvenes.

Así, por una parte, la existencia de machismos en los centros educativos se suele explicar desde un punto de vista adultista cuando se afirma que, sin ninguna base empírica, la juventud es más machista que otros grupos de edad porque es una afirmación que parte de la asociación de la juventud con la idea del riesgo y amenaza. Con este tipo de interpretaciones se acaba construyendo el machismo como un problema de la juventud, cuando realmente tendría que interpelar toda la sociedad, comunidad educativa incluida.

Por otra parte, el hecho de que la adolescencia y la juventud no sean percibidas como etapas confiables, y con valor y sentido en sí mismas, desemboca en una falta de escucha y reconocimiento de la juventud por parte del mundo adulto que potencia todavía más la revictimización de las chicas que sufren violencias machistas y, en definitiva, dificulta la puesta en marcha de procesos reparadores integrales.

> El profesorado sufre limitaciones estructurales a la hora de hacer frente a las violencias machistas de forma integral y transformadora, como las ratios elevadas o las carencias formativas en pedagogías feministas

Sumados a los mitos y creencias sexistas, racistas y adultistas, queremos visualizar que el profesorado y otros agentes educativos sufren limitaciones estructurales a la hora de hacer frente a las violencias machistas de manera integral y transformadora. Ratios elevadas que no permiten hacer un trabajo individualizado y cuidadoso, currículums más orientados al

mercado laboral que al desarrollo del pensamiento crítico [8] y carencias formativas en pedagogías feministas y restaurativas generalizada son ejemplos de estas carencias. Lo cierto es que «nadie puede incorporar la perspectiva de género y comprender las causas de la desigualdad si no se ha dotado de las herramientas necesarias» [9], y así lo manifiesta el mismo profesorado cuándo reclama programas de formación en prevención de violencias machistas y materiales didácticos de calidad adaptados a sus contextos [10].

Claves para el abordaje transformador de las violencias machistas en ámbito educativo

A continuación, compartimos siete claves para hacer un abordaje transformador de las violencias machistas en el ámbito educativo:

1. Trabajar con un marco interpretativo amplio de las violencias machistas de acuerdo con la ley que incluya las violencias que se producen en razón de género y de identidad sexual. Por lo tanto, hace falta ser sensibles a la LGTBI-fobia como expresión del machismo y admitir que este no sólo afecta a los sujetos que se identifican como mujeres (cisgénero o trans), pero en ninguna situación concluir que el machismo y la cisheteronormatividad afecta todas las personas igual. No podemos olvidar las jerarquías sociales en que se basan las violencias machistas.

2. Desarrollar un compromiso, desde todos los niveles de las instituciones educativas, permanentes, transversales y a largo plazo, con la lucha contra las violencias machistas y aquello que las hace posibles. Es un trabajo de hormiga que pasa por el reconocimiento que en todos los centros hay diferentes formas de violencia y que toda la comunidad está implicada en su transformación. Cuando haya un caso de agresión a un centro, el hecho de reconocerlo no va en contra de su reputación, al contrario, significa que las medidas de identificación y abordaje adoptadas están dando sus frutos y eso tiene que ser motivo, en este sentido, de satisfacción.

3. Dar credibilidad a las chicas y mujeres que denuncian haber sufrido violencia, independientemente de la estética o el origen, con el fin de poner las energías a parar la violencia, identificar las necesidades particulares y buscar un proceso de reparación. El hecho de romper el silencio y dar credibilidad es muy importante para parar la dinámica de la violencia y su naturalización.

4. A la hora de analizar y confrontar las violencias ascendentes (de alumnado a profesorado), hay que tener en cuenta las características propias de la relación educativa. Aunque el machismo y la misoginia estén presentes en los comportamientos del alumnado, la persona que está ante el grupo tiene un rol de poder como profesora y como adulta, y es recomendable abordar educativamente las tensiones que esta mezcla de jerarquías puedan producir, prestando especial atención a no reproducir esquemas racistas, adultistas, etc.

5. Apuntar a la transformación de las raíces de las violencias machistas: las

desigualdades y los sistemas de normas y significados sociales que las hacen posibles. Es lo que habitualmente conocemos como *prevención* y necesita de estrategias multinivel y perspectiva comunitaria [11]. Eso significa que hay que ir más allá de la realización de talleres de prevención de violencia puntuales con jóvenes, para poner también el foco a cambiar la cultura de los centros y aspectos como los usos sexistas del lenguaje y los espacios, el contenido del currículum, la inclusión de la educación afectivo-sexual y emocional de manera transversal, etc.

6. Con respecto a la violencia interpersonal, es necesario establecer protocolos con un enfoque restaurativo que complementen la lógica punitiva mayoritaria actualmente. Es importante que se ponga en el centro la reparación del daño que han sufrido las personas agredidas, que se eviten actitudes revictimizadoras y, por lo tanto, recomendemos que los protocolos de intervención en situaciones de violencias machistas contengan un cierto margen para adaptarse a cada situación. Hace falta que los protocolos sean conocidos por la comunidad, que protejan a las personas en situaciones de vulnerabilidad (o que no generen niveles de exposición no deseados por quien ha sufrido la violencia) y que las personas responsables de activarlos estén formadas por especialistas con perspectiva feminista y antirracista.

7. Si queremos que la formación del colectivo de profesionales de la educación en violencias machistas se oriente a la transformación social, hace falta que sea continua y que incluya el aprendizaje de las pedagogías feministas. Los cursos tienen que ir orientados a fomentar el desarrollo de conciencia crítica, aquella que va más allá de comprender las desigualdades, para promover un compromiso para superarlas. La formación desde este punto de vista es más que una actividad meramente informativa, ya que incluye la puesta en práctica de la reflexividad y la acción. Para promover la conciencia crítica y que los y las profesionales hagan suyos los contenidos de las formaciones, hace falta incluir metodologías vivenciales y espacio para procesar todo lo que las violencias machistas provocan en los ámbitos emocional, ideológico, práctico, etc.

Conclusión

El potencial de los espacios educativos para hacer frente a las violencias machistas está encima de la mesa. Ahora hace falta que las instituciones asuman el compromiso y la responsabilidad para hacerlo posible. No es un camino fácil, ni hay recetas mágicas, así que el trabajo en red de los espacios educativos y la transmisión de los conocimientos prácticos adquiridos con la experiencia serán del todo imprescindibles. También lo es la inclusión de una perspectiva feminista interseccional orientada a transformar las causas de las violencias machistas, con el fin de confrontarlas.

REFERENCIAS

1 — «Entre estas violencias se incluyen las que se producen por razón de género o de identidad sexual» (art. 4 Ley 17/2020).
2 — Subirats, Marina; Brullet, Cristina (1988). *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer.
3 — Freire, Paulo (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós / Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
4 — Véase:
• García, Rafael; Rebollo, María-Ángeles; Vega, Luisa; Barragán Raquel; Buzón, Olga; Piedra, Joaquín (2011). «El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad», *Cultura y Educación*, núm. 23:3, p. 385-397.

• Subirats, Marina; Tomé, Amparo (2010). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Graó.

• Anguita, Rocío; Clavo, Clara (2006). «Algunos elementos sobre el funcionamiento de la violencia de género en las aulas». *Kikiriki. Cooperación educativa*, núm. 81, p. 44-49.
5 — Toledo, Patsilí; Pineda, Montse (2016). *El abordaje de las violencias sexuales en Cataluña. Parte 1. Marco conceptual sobre las violencias sexuales. Violencias sexuales: un marco conceptual, teórico y ético*. Barcelona: grupo de investigación Antígona y Creació Positiva.
6 — Arce, Matías (2014). *Hacia un discurso emancipador de los derechos de las niñas y los niños*. Perú: Instituto de Formación para educadores de Jóvenes, Adolescentes e Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe.
7 — Duarte, Claudio (2012). «Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción», *Última década*, núm. 20- 36, p. 99-125.
8 — Tiana, Alejandro (2011). «Políticas de formación del profesorado y mejora de los sistemas educativos: algunas reflexiones a partir de la experiencia española». *Revista Fuentes,* núm.11, p. 13-27.
9 — Tajahuerce, Isabel (2018). «La formación con perspectiva de género en las universidades: la prevención de la violencia contra las mujeres a través de la formación». En: Tajahuerce, Isabel; Ramírez, Elena. *La intervención en violencia de género desde diversos ámbitos*. Madrid: Dykinson.
10 — Díaz, Maria José (2016). «La prevención de la violencia de género entre adolescentes», *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativ*a, núm. 63, p. 11-30.
11 — Jiménez, Edurne (2020). «No és una poma podrida. És el cistell sencer! 9 bones pràctiques i un grapat de recomanacions per tensar l'(hetero)patriarcat des de l'acció local». En: Freixenet, Maria. *Violències sexuals. Política pública perseguint-ne l'erradicació*. Barcelona: Instituto de Ciencias Políticas y Sociales, Seminario Ciudades y Personas.



Edurne Jiménez Pérez

Edurne Jiménez Pérez es doctora en Estudios de Género y experta en prevención de violencias machistas y cisheteronormativas. Cuenta con una amplia experiencia profesional en este ámbito, forjada simultáneamente desde la intervención social y la investigación feminista. Con más de catorce años trabajando en la Cooperativa Candela como educadora, formadora y consultora, también fue investigadora de los proyectos europeos GapWork y USVreact, e integrante del Seminario Interdisciplinario de Metodología de Investigación Feminista (SIMReF) y de la red GENCPOLIS. Es docente del grado en Educación Social en la Universidad Rovira i Virgili. Actualmente es técnica en la Subdirección de Sensibilización y Prevención de las Violencias Machistas de la Generalitat de Catalunya.



Marta Sales Romero

Marta Sales Romero es educadora social y Licenciada en Antropología. Tiene formación en Estudios de Género y Feminismo, atención psicosocial y facilitación de grupos. Su trayectoria profesional se mueve en el ámbito de la educación no formal con infancia, jóvenes, familias y trabajo grupal con mujeres. En 2012 empezó a colaborar en la cooperativa Candela –cooperativa de acción comunitaria y feminista– y actualmente es formadora en el área de comunidad educativa y trabaja dentro del proyecto La Lore. También coordina los proyectos dirigidos a mujeres.