

Protocolo de actuación desde el ámbito educativo ante la violencia de género y la violencia sexual

Edita: Gobierno de Aragón.


Diseño y maquetación: Efémera Estudio.

Enero de 2023.

Este documento ha sido elaborado por el Grupo de trabajo para la actuación desde el ámbito educativo ante la violencia de género y la violencia sexual.

Este grupo ha sido coordinado por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, a través de la Dirección General de Planificación y Equidad y el Servicio de Equidad, Inclusión y Aprendizaje Permanente. Se ha contado con la participación de la Dirección de la Inspección de Educación, el Instituto Aragonés de la Mujer, el Instituto Aragonés de Servicios Sociales y Fuerzas y Cuerpos de Seguridad.

Han colaborado: Amaltea, Instituto de sexología y psicoterapia; Memorándum multimedia y la Fundación Vicky Bernadet.



**Protocolo de
actuación desde el
ámbito educativo ante
la violencia de género
y la violencia sexual**





Contenido

1 • Sobre esta guía

1.1 Introducción	10
-------------------------------	----

2 • Necesidad de esta guía

2.1 Justificación	11
2.1.1 LEGISLACIÓN ESTATAL	11
2.1.2 LEGISLACIÓN AUTONÓMICA	12

3 • Prevención de la violencia de género desde el ámbito educativo. Educación afectivo sexual

3.1 Lo que vas a encontrar en este texto	15
3.2 Introducción	16
3.2.1 CENTRADOS EN LA PREVENCIÓN PARA EVITAR O ATENUAR LO ASISTENCIAL	16
3.2.2 EMPECEMOS BIEN: APRENDIENDO DEL PASADO	16
3.3 Desde los valores	18
3.4 Hábitos saludables en interacciones afectivas	19
3.4.1 SOBRE EL AMOR Y EL ENAMORAMIENTO	19
3.4.1.1 EL ENAMORAMIENTO	20
3.4.1.2 EL AMOR	21
3.4.1.3 DURACIÓN DEL ENAMORAMIENTO Y DEL AMOR	21
3.4.1.4 EL AMOR ROMÁNTICO COMO PATRÓN DE MEDIDA	22
3.4.1.5 LAS COSAS CLARAS Y LAS EXPECTATIVAS TAMBIÉN	22
3.4.1.6 TANTOS CAMINOS COMO PERSONAS	23
3.4.2 SOBRE LOS CELOS	24
3.4.2.1 DE DÓNDE PARTIMOS	24
3.4.2.2 ENTENDIENDO “UN POCO” LOS CELOS	25
3.4.2.3 SINTIENDO CELOS (ESTOY CELOSO O CELOSA)	26
3.4.2.4 VACUNAS DE CELOS	26
3.4.2.5 CONOCER, ACEPTAR Y GESTIONAR	27
3.4.2.6 IMAGINACIÓN Y REALIDAD	29
3.4.2.7 LA AUTOESTIMA	30
3.4.2.8 EXPERIENCIA ANTERIOR	32
3.4.2.9 ALGUNAS DISTORSIONES CULTURALES	32
3.4.2.10 EL AFECTO Y LA “JUSTICIA”	34
3.4.2.11 CUANDO SOY YO QUIEN PADECE LOS CELOS DE MI PAREJA	35
3.4.3 LA DEPENDENCIA EMOCIONAL	37
3.4.3.1 INTRODUCCIÓN A LA DEPENDENCIA EMOCIONAL	37
3.4.3.2 CUANDO LA DEPENDENCIA EMOCIONAL SUPERA EL UMBRAL	38
3.4.4 TENIENDO PAREJA. CLAVES EN PAREJA Y VÍNCULOS SEXO-AFECTIVOS	39
3.4.4.1 INTIMIDAD DE PAREJA	39



3.4.4.2 LA INTIMIDAD DIGITAL EXPANDIDA.....	40
3.4.4.3 LÍMITES EN PAREJA	41
3.4.4.4 COMPROMISO.....	44
3.4.4.5 NUEVOS FORMATOS DE INTERACCIÓN JUVENIL. MÁS QUE UNA MODA	45
3.5 Mi propia historia	48
3.5.1 ENTORNOS FAMILIARES CONVULSOS Y VIOLENTOS Y SU REVERSO AFECTIVO.....	48
3.5.2 EL TRAUMA DE LAS CARENCIAS AFECTIVAS.....	49
3.5.2.1 BAJA AUTOESTIMA CRÓNICA.....	50
3.5.2.2 EL PODER DE LA ATRACCIÓN.....	50
3.5.2.3 ESTILOS DE APEGO EXTREMOS	51
3.6 La familia (pareja) como elemento preventivo	54
3.6.1 LA INTIMIDAD EN PAREJA: EL AFECTO VISIBLE.....	54
3.6.2 MODO DE RESOLVER CONFLICTOS Y RELACIONARSE ANTE A LOS HIJOS E HIJAS.....	55
3.7 Nuevas masculinidades.....	56
3.7.1 LAS URGENCIAS Y LA PROMOCIÓN DE LA SALUD	56
3.7.2 ENTENDIENDO (QUE NO JUSTIFICANDO) ALGUNAS RESISTENCIAS DE LOS CHICOS.....	57
3.7.3 ASPECTOS NOCIVOS DE LA MASCULINIDAD HEGEMÓNICA	59
3.7.4 LAS VENTAJAS DE LA IGUALDAD Y LOS NUEVOS MODELOS DE MASCULINIDAD	60
3.7.4.1 EL AFECTO Y LOS HOMBRES	60
3.7.4.2 MÁS ALLÁ DE NUESTRO OMBLIGO. LA EMPATÍA COMO GARANTÍA DE ÉXITO RELACIONAL.....	62
3.7.4.3 EL POLIAMOR QUE LLEGA Y LA GESTIÓN MASCULINA DE LOS CELOS	63
3.8 Colofón.....	65
3.9 Bibliografía.....	66
3.10 Anexo de actividades propuestas.....	68
ACTIVIDAD 1 • LA PELOTA MORADA	69
ACTIVIDAD 2 • TEATRALIZANDO	70
ACTIVIDAD 3 • TRABAJANDO LAS EMOCIONES.....	71
ACTIVIDAD 4 • GUIÑOLES DE LAS RELACIONES	72
ACTIVIDAD 5 • DIARIO DE LAS RELACIONES SANAS	73
ACTIVIDAD 6 • LA BODA DE LA MUJER RURAL	74
ACTIVIDAD 7 • CASO DE PÁNICO EN EL MÓVIL	75
ACTIVIDAD 8 • EL ENAMORADO INCONSOLABLE	76
ACTIVIDAD 9 • DIFUSIÓN FATAL	77

4 • Prevención y actuación ante la violencia de género y la violencia sexual en el ámbito educativo a través de las TIC

4.1 Introducción.....	79
4.2 Definiciones. Mitos y realidades de la violencia de género y violencia sexual en las TICS	80
4.2.1 CONCEPTOS.....	80
4.2.1.1 VIOLENCIA DE GÉNERO DIGITAL	80
4.2.1.2 CIBERACOSO DE CARÁCTER SEXUAL Y DE GÉNERO EN MENORES.....	80
4.2.1.3 HAPPY SLAPPING DE CARÁCTER SEXUAL.....	81
4.2.1.4 GROOMING.....	81
4.2.1.5 SEXTING	82



4.2.1.6 SEX-CASTING	82
4.2.1.7 SEXTORSIÓN	83
4.2.1.8 REVENGE PORN	83
4.2.1.9 SHARENTING	83
4.2.1.10 SUPLANTACIÓN DE IDENTIDAD	84
4.2.1.11 VIOLENCIA CONTRA LA MUJER EN JUEGOS EN RED	84
4.2.2 MITOS Y REALIDADES	85
4.3 Detección de la violencia de género desde el ámbito educativo	86
4.4 Actuación frente violencia de género y sexual a través de las TICs	87
4.4.1 CENTRO EDUCATIVO: ¿QUÉ HACER SI SE FILTRAN IMÁGENES ÍNTIMAS DE UN ALUMNO O ALUMNA?	87
4.4.2 ACCIONES QUE PUEDE REALIZAR LA VÍCTIMA	88
4.5 Entidades clave en la defensa y protección de los menores en las tic	89
4.5.1 BRIGADA DE INVESTIGACIÓN TECNOLÓGICA DE LA POLICÍA NACIONAL	89
4.5.2 SECCIÓN DE MENORES DE LA OFICINA DE SEGURIDAD DEL INTERNAUTA DEL INCIBE (OSI)	89
4.5.3 CANALES DE AYUDA DESDE DISPOSITIVOS E INTERNET	89
4.5.3.1 NÚMERO DE TELÉFONO 017	89
4.5.3.2 NÚMERO DE TELÉFONO 016	90
4.5.3.3 ACCESIBILIDAD PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA Y/ O DEL HABLA	91
4.5.3.4 SERVICIO TELEFÓNICO DE ATENCIÓN Y PROTECCIÓN PARA VÍCTIMAS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO (ATENPRO)	91
4.5.4 CANALES DE DENUNCIA ONLINE	92
4.5.5 CANAL PARA COMUNICAR LA DIFUSIÓN DE CONTENIDO NO AUTORIZADO Y PEDIR LA RETIRADA	92
4.6 Prevención de la violencia de género y sexual en dispositivos electrónicos	93
4.6.1 PREVENCIÓN EN LOS CENTROS EDUCATIVOS	93
4.6.2 PREVENCIÓN DE UNA AGRESIÓN GRACIAS A LA UTILIZACIÓN DEL TELÉFONO MÓVIL	93
4.6.3 PREVENCIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO DIGITAL	93
4.6.4 PREVENCIÓN DE AGRESIONES SEXUALES DESDE PLATAFORMAS ONLINE	94
4.6.5 PREVENCIÓN DEL ACOSO DE CARÁCTER SEXUAL Y DE GÉNERO EN REDES SOCIALES	94
4.6.6 PREVENCIÓN DEL SEXTING DESDE LAS FAMILIAS	95
4.6.7 PREVENCIÓN DEL GROOMING DESDE LAS FAMILIAS	95
4.6.8 PREVENCIÓN DESDE LAS FAMILIAS EVITANDO ACCIONES DE SHARENTING	96
4.6.9 PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA SEXUAL Y DE GÉNERO A TRAVÉS DE LAS TICS CON EL FOCO PUESTO EN EL ACOSADOR	97
4.6.9.1 ¿CÓMO IDENTIFICAR SI ERES UN ACOSADOR SEXUAL O DE GÉNERO?	97
4.7 Factores de riesgo, factores de protección	98
4.8 Recomendaciones	99
4.8.1 USO SEGURO DE INTERNET	99
4.8.1.1 EN RELACIÓN CON LA NAVEGACIÓN EN INTERNET Y LA UTILIZACIÓN DEL CORREO ELECTRÓNICO	99
4.8.1.2 EN RELACIÓN CON LA INFORMACIÓN QUE SE COMPARTE EN INTERNET	100
4.8.1.3 EN RELACIÓN CON LA VIOLENCIA DE GÉNERO	100
4.8.2 CONFIGURACIONES DE DISPOSITIVOS Y VIDEOJUEGOS	100
4.8.2.1 CONFIGURACIÓN DE TU DISPOSITIVO MÓVIL	100
4.8.2.2 CONFIDENCIALIDAD DURANTE LA NAVEGACIÓN EN INTERNET	100
4.8.2.3 CONFIGURACIÓN DEL NAVEGADOR PARA UNA MAYOR PRIVACIDAD	101
4.8.2.4 CONFIGURACIÓN DE VIDEOCONSOLAS PARA GARANTIZAR LA SEGURIDAD	101
4.8.2.5 CONFIGURACIONES DE SEGURIDAD, PRIVACIDAD Y CONTROL PARENTAL EN REDES SOCIALES	102



4.8.2.6 CONFIGURACIONES DE SEGURIDAD, PRIVACIDAD Y CONTROL PARENTAL EN VIDEOJUEGOS.....	104
4.8.3 RELOJES INTELIGENTES Y WEREABLES	106
4.8.3.1 RIESGOS	106
4.8.3.2 CONFIGURACIÓN DE LA PRIVACIDAD	107
4.8.3.3 APLICACIONES Y HERRAMIENTAS DE ALARMA O AUXILIO	107
4.8.4 ALERTA: APLICACIONES EXTREMANDAMENTE PELIGROSAS	108
4.8.4.1 ¿DE QUÉ RIESGOS ESTAMOS HABLANDO?	108
4.8.4.2 ¿CÓMO SE PUEDEN MITIGAR ESTOS RIESGOS?.....	109
4.8.5 RECURSOS DIDÁCTICOS Y DE CONCIENCIACIÓN PARA VISUALIZAR O DESCARGAR	109
4.9 Fuentes y referencias	111

5 • Definiciones. Estereotipos, mitos y realidades. El ASI

5.1 Conceptos	113
5.1.1 VIOLENCIA DE GÉNERO	113
5.1.2 VIOLENCIA SEXUAL.....	113
5.1.3 ABUSO SEXUAL INFANTIL.....	114
5.2 Estereotipos, mitos y realidades	115
5.3 Abuso Sexual Infantil	116
5.3.3.1 INCIDENCIA Y PREVALENCIA.....	116
5.3.3.2 EL SILENCIO.....	117
5.3.3.3 TIPOS DE ABUSO SEXUAL INFANTIL.....	117
5.3.3.4 EL IMPACTO DEL ASI.....	118
5.3.3.5 REACCIÓN ANTE LA REVELACIÓN DE UN ABUSO SEXUAL A NNA.....	118
5.3.3.6 EL PAPEL DE LOS CENTROS EDUCATIVOS	119

6 • Principios de actuación del protocolo

6.1 Protección de la menor y el menor	121
6.2 Confidencialidad	121
6.3 Celeridad	121
6.4 Prevención	121
6.5 Coordinación y trabajo en red	122
6.6 Sensibilización, formación y concienciación	122

7 • Detección y actuación ante la violencia desde el ámbito educativo

7.1 Alumnos/as que la están sufriendo en el ámbito familiar	124
7.1.1 SECUENCIA DE ACTUACIONES, RESPONSABLES Y DOCUMENTACIÓN POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO FAMILIAR	124
7.1.1.1 FASE 1. DETECCIÓN, COMUNICACIÓN (INICIO DEL PROTOCOLO).....	124
7.1.1.2 FASE 2. CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO DE VALORACIÓN. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.	125
7.1.1.3 FASE 3. TOMA DE DECISIONES	125



7.2 Alumnas que la están sufriendo en su relación de pareja o expareja	127
7.2.1 POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE GÉNERO SOBRE UNA ALUMNA	127
7.2.1.1 FASE 1. DETECCIÓN, COMUNICACIÓN (INICIO DEL PROTOCOLO).....	127
7.2.1.2 FASE 2. CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO DE VALORACIÓN. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	127
7.2.1.3 FASE 3. TOMA DE DECISIONES	128
7.3 Alumnas/os víctimas de violencia sexual	129
7.3.1 POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE SEXUAL SOBRE UNA ALUMNA O ALUMNO	129
7.3.1.1 FASE 1. DETECCIÓN, COMUNICACIÓN (INICIO DEL PROTOCOLO).....	129
7.3.1.2 FASE 2. ACTUACIONES DEL EQUIPO DIRECTIVO. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	129
7.3.1.3 FASE 3. SEGUIMIENTO.....	132
7.3.1.4 FASE 4. CIERRE DEL PROTOCOLO	132
7.4 Alumnado con discapacidad intelectual	133
7.4.1 CONSIDERAR LA POSIBILIDAD DE QUE LA ALUMNA O EL ALUMNO SEAN VÍCTIMAS DE ABUSO	134
7.4.2 PRESTAR ATENCIÓN A LOS CAMBIOS EN LA PERSONA CON DI QUE SE PUEDEN DERIVAR DE UNA SITUACIÓN DE ABUSO	136
7.4.3 ATENDER A LAS VERBALIZACIONES ESPONTÁNEAS	137
7.4.4 PLANIFICAR UNA ENTREVISTA DE VALORACIÓN.....	138
7.4.4.1 RECOMENDACIONES PARA LA ENTREVISTA CON ALUMNADO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.....	138
7.4.5 REGISTRAR LA INFORMACIÓN	139
7.5 Bibliografía	140

8 • Seguimiento, evaluación y revisión del protocolo

8.1 Composición	142
8.2 Funciones	143

9 • Cuadros de actuaciones

CUADRO DE ACTUACIÓN I Ante la detección de un posible caso de violencia de género en el ámbito familiar	145
CUADRO DE ACTUACIÓN II Ante la detección de un posible caso de violencia de género sobre una alumna	146
CUADRO DE ACTUACIÓN III Ante la detección de un posible caso de violencia sexual	147

10 • Anexos

ANEXO I Comunicación al equipo directivo de un posible caso de violencia de género en el ámbito familiar, sobre una alumna o por violencia sexual	149
ANEXO IIA Acta de constitución del equipo de valoración y planificación de la intervención relativa a un posible caso de violencia de género en el ámbito familiar	150



ANEXO IIB Acta de constitución del equipo de valoración y planificación de la intervención relativa a un posible caso de violencia de género sobre una alumna	151
ANEXO IIC Acta de actuaciones llevadas a cabo por el equipo directivo ante un posible caso de violencia sexual sobre una alumna o alumno	152
ANEXO IIIA Acta de reunión de verificación de actuaciones, valoración de la información y toma de decisiones en casos de posible situación de violencia en el ámbito familiar	154
ANEXO IIIB Acta de reunión de verificación de actuaciones, valoración de la información y toma de decisiones en casos de posible situación de violencia de género sobre una alumna	155
ANEXO IV Notificación a fuerzas y cuerpos de seguridad de indicios de violencia o existencia de peligro para la integridad de las víctimas	156
ANEXO IV Hoja de notificación situaciones de maltrato infantil	157

11 • Documentos

DOCUMENTO I Teléfonos y direcciones fuerzas y cuerpos de seguridad	160
DOCUMENTO II Indicadores de observación para la detección de violencia de género en el entorno familiar	161
DOCUMENTO III Entrevista e intervención con la madre. Posibles situaciones	162
DOCUMENTO IV Indicadores de observación para la detección de violencia de género sobre una alumna en la relación con su pareja o expareja	163
DOCUMENTO V Entrevista e intervención con la alumna. Posibles situaciones. Entrevista e intervención con las personas responsables legales de la menor	164
DOCUMENTO VI Entrevista e intervención con el alumno que presuntamente ejerce violencia de género. Entrevista con las personas responsables legales del menor	166
DOCUMENTO VII Servicios públicos especializados en violencia de género en la Comunidad Autónoma de Aragón	168
DOCUMENTO VII BIS Documento Servicios Especializados en violencia de género en la Comunidad Autónoma de Aragón adaptado para lectura fácil	

ESTE DOCUMENTO ADAPTADO PARA LECTURA FÁCIL SE
ENCUENTRA DISPONIBLE EN EL SIGUIENTE ENLACE:





1 • Sobre esta guía

1.1 Introducción

Este documento supone una revisión y adaptación del [Protocolo de coordinación interinstitucional para la prevención de la violencia de género y atención a las víctimas en Aragón](#) (2018), concretamente del apartado que hace referencia al ámbito educativo. Pretende ser un instrumento útil que ayude a los centros educativos aragoneses a **detectar, intervenir** –coordinados con el resto de instituciones– y **acompañar** al alumnado posible víctima de violencia de género en el ámbito familiar, a las alumnas posibles víctimas de violencia de género y al alumnado posible víctima de violencia sexual.

Este protocolo pretende convertirse en una importante guía de detección e intervención para el profesorado y el equipo directivo de los centros educativos gracias, entre otras cuestiones, a los documentos de apoyo en los que se definen la violencia de género y la violencia sexual y las formas que estas toman, se hace un recorrido por distintos conceptos, así como una revisión de los mitos que aún persisten. Además, no sólo establece las líneas de actuación, sino que en cierta manera se convierte en un vehículo de sensibilización y formación de toda la comunidad educativa respecto a uno de los problemas más graves que como sociedad estamos sufriendo.

El objetivo final y deseable es la **erradicación de toda violencia sobre las mujeres**, principales víctimas, pero también de la que sufren las hijas e hijos cuando esta se produce en el entorno familiar. Por ello, además de las acciones preventivas que la escuela ya viene desarrollando desde hace tiempo en cuanto a todo tipo de violencia, este protocolo puede convertirse en un elemento más de detección y de protección de las víctimas que sufren violencia de género o violencia sexual.

La OMS, como recuerda la LOMLOE, considera que las escuelas y otros establecimientos educativos son instituciones privilegiadas para la promoción del bienestar de las niñas y niños y que representan en sí mismos una protección eficaz contra la violencia. De esta forma aparece recogido en su reciente publicación [Prevención de la violencia en la escuela. Manual práctico](#).

Este protocolo, que constituye una adaptación de diversas recomendaciones bibliográficas, junto con las aportaciones de las personas que han integrado el grupo de trabajo, puede ser libremente resumido o reproducido en parte o en su totalidad con fines formativos o docentes.



2 • Necesidad de esta guía

2.1 Justificación

La normativa relativa a la violencia de género, a la protección de las hijas e hijos que la viven en el ámbito familiar, a la violencia sexual y la relativa a la protección de las mujeres y niñas que sufren estas violencias es muy vasta, tanto a nivel internacional como nacional y autonómico.

Desde [El Convenio de Estambul de 2011](#), ratificado por España en 2014, pasando por el Pacto de Estado contra la Violencia de Género, aprobado el 28 de septiembre de 2017, que expresa el firme propósito de la sociedad española en la lucha contra la violencia de género ([Documento refundido de medidas del Pacto de Estado en materia de violencia de género. Congreso + Senado](#)) son numerosas las leyes que ahondan en estas cuestiones:

2.1.1 LEGISLACIÓN ESTATAL

[La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género](#), nacida del consenso unánime del parlamento español, supuso un avance considerable en el combate y visibilización del maltrato que históricamente han sufrido las mujeres en el ámbito privado. En ella se reconoce que la violencia de género en la pareja es la expresión más brutal de la desigualdad entre hombres y mujeres, que se dirige contra las mujeres por el hecho de serlo, consideradas por sus abusadores como carentes de los derechos más básicos de libertad, respeto y capacidad de decisión.

[La Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia, en su artículo 11](#), introduce como principio rector de la actuación administrativa la protección de los menores contra cualquier forma de violencia, incluida la producida en su entorno familiar, de género, la trata y el tráfico de seres humanos y la mutilación genital femenina, entre otras. De acuerdo con ello, los poderes públicos desarrollarán actuaciones de sensibilización, prevención, asistencia y protección frente a cualquier forma de maltrato infantil, estableciendo los procedimientos que aseguren la coordinación entre las Administraciones Públicas competentes.

[La Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia](#) señala en su artículo 16 el *deber de comunicación cualificado* especialmente exigible a aquellas personas que por razón de su cargo, profesión, oficio o actividad, tengan encomendada la asistencia, el cuidado, la enseñanza o la protección de niños, niñas o adolescentes y, en el ejercicio de las mismas, hayan tenido conocimiento de una situación de violencia ejercida sobre los mismos. En todo caso, se consideran incluidos en este supuesto el personal cualificado de los centros sanitarios, de **los centros escolares**, de los centros de deporte y ocio, de los centros de protección a la infancia y de responsabilidad penal de menores, centros de acogida de asilo y atención humanitaria de los establecimientos en los que residan habitualmente o temporalmente personas menores de edad y de los servicios sociales.



Además, el artículo 29 recalca que las administraciones públicas deberán prestar especial atención a la protección del interés superior de los niños, niñas y adolescentes que conviven en entornos familiares marcados por la violencia de género, garantizando la detección de estos casos y su repuesta específica, que garantice la plena protección de sus derechos.

[La Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual](#) apunta en su artículo 19 que las administraciones educativas promoverán la aplicación, permanente actualización y difusión de protocolos que contengan pautas de actuación para la prevención, detección y erradicación de las violencias sexuales en el ámbito educativo. Estos protocolos impulsarán actividades continuadas de prevención y detección precoz.

2.1.2 LEGISLACIÓN AUTONÓMICA

La [Ley 4/2007, de 22 de marzo, de Prevención y Protección Integral a las Mujeres Víctimas de Violencia en Aragón](#) vino a ampliar el concepto de violencia sobre la mujer respecto al de la *Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la Violencia de Género*, que circunscribía la violencia de género al ámbito exclusivo de las relaciones de pareja. En su artículo 1.2 define la violencia ejercida contra las mujeres como todo acto o agresión contra las mismas, motivado por la pertenencia a dicho sexo de las víctimas, que tenga o pueda tener como consecuencia un daño físico o psicológico, así como las agresiones a su libertad e indemnidad sexuales, incluida la amenaza de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, que se realicen al amparo de una situación de debilidad, dependencia o proximidad física, psicológica, familiar, laboral o económica de la víctima frente al agresor.

A su vez, el Gobierno de Aragón también mostró su compromiso en la lucha contra la violencia de género como se refleja en la [LEY 7/2018, de 28 de junio, de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en Aragón](#) dedicando el **Capítulo I** del **Título III** a **Igualdad en la educación**.

Por su parte, el Capítulo IV Acreditación, reconocimiento, documentos institucionales y protocolos de la [ORDEN ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas](#) señala en su artículo 12 que, entre otros, uno de los protocolos de actuación podrá ser:

a) Protocolo de actuación ante posibles casos de violencia de género dentro del ámbito educativo

Tras esta revisión normativa, ha quedado claro que la **prevención, detección e intervención** en casos de violencia de género es una **cuestión de ley**. Es por eso que esta guía o protocolo nace para dar respuesta desde el ámbito educativo a las diferentes leyes tanto estatales como autonómicas; pero es que además no se puede obviar el hecho de que en distintos estudios realizados recientemente siguen apareciendo indicadores preocupantes respecto a los menores y la violencia de género.

Así se titulan precisamente dos estudios de reciente publicación, [Menores y Violencia de Género](#) (finalizado en 2019 y publicado en 2020), estudio estatal en el que Aragón participó con una muestra representativa de 10 centros y que llevó a cabo la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense. [Menores y Violencia de Género en Aragón](#) es una extensión del anterior y en este



caso con una participación de 80 centros tanto de la red pública como de la privada de la Comunidad Autónoma de Aragón.

En este último estudio se revelan los siguientes datos:

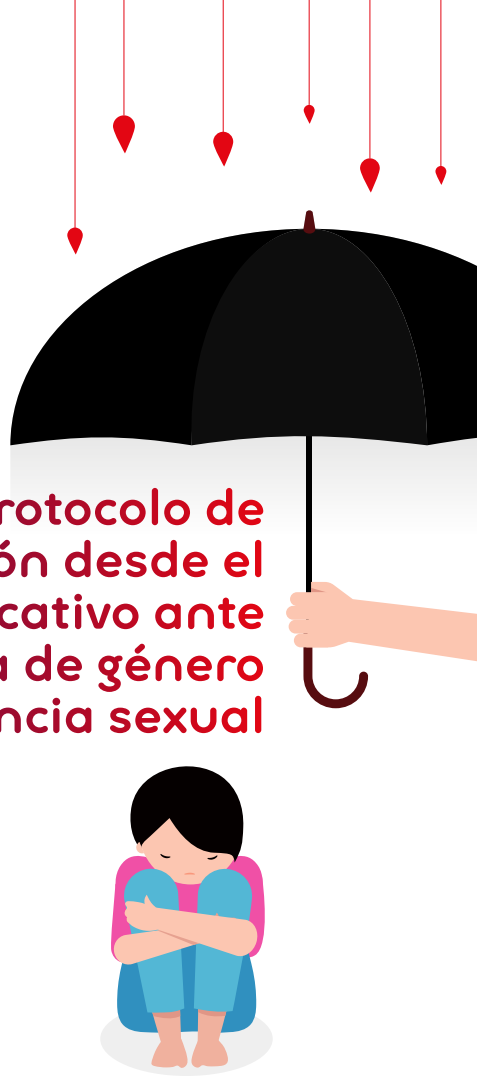
- Un **17,5 %** de adolescentes **entre 14-18 años** ha estado expuesto a alguna de las 12 situaciones de violencia de género contra su madre por las que se pregunta en el estudio.
- Alrededor de un **13% de chicas** reconoce haber vivido situaciones de maltrato en sus relaciones de pareja: ser insultada o ridiculizada o que su pareja decida por ella hasta el último detalle.
- Un **7,5 % de chicas** ha sentido miedo en su relación de pareja.
- Un **11,2% de chicas** dice haberse sentido controlada a través del móvil.

Gracias a la sensibilización y concienciación de gran parte de la sociedad, las y los adolescentes cuentan cada vez con más herramientas para la detección y denuncia de la violencia de género. A las adolescentes y jóvenes cada vez les cuesta menos identificar todos los tipos de agresiones a las que se ven sometidas en el día a día. No sólo son conscientes e incluso conocedoras de situaciones de violencia de género entre sus conocidas y amigas, sino que reconocen otros tipos de violencia fuera de la pareja. También algunos chicos, empujados por sus compañeras, amigas, familiares y por sus propias convicciones y valores sobre la sociedad que quieren, están desempeñando un papel relevante en la toma de conciencia de sus iguales.

Así pues, este protocolo nace con la pretensión de detectar e intervenir ante situaciones de violencia de género y/o violencia sexual, pero ante todo pretende ser una herramienta de prevención, tan importante y necesaria desde el ámbito educativo. Es por eso que uno de los capítulos más extensos del mismo sea el elaborado por *Amaltea –Instituto de sexología y psicoterapia–*. En él se asientan las bases teóricas de los múltiples factores que planean sobre las relaciones de pareja, para conocerlos y poder intervenir y trabajar sobre ellos. Escrito con rigor científico, pero con un estilo cercano y un lenguaje accesible, aporta valiosas propuestas didácticas, tanto para Primaria como para Secundaria, que se pueden implementar en el aula y empodera al profesorado para trabajar estas cuestiones.

Por otro lado, no se puede obviar que las tecnologías de la información y la comunicación se han convertido en un escenario en el que tienen lugar buena parte de las relaciones sociales y, por supuesto, también las relaciones sexo-afectivas. El capítulo desarrollado por *Memorándum Multimedia*, está dedicado a la prevención y actuación ante estas violencias que se dan en el mundo digital y proporciona recursos y consejos para alumnado y familias, a la vez que alerta ante los nuevos riesgos de determinados usos y aplicaciones.

Por último, y aunque el abuso sexual infantil (en todas sus dimensiones) no es objeto específico de este protocolo, sí aparece definido gracias a la colaboración de la *Fundación Vicky Bernadet* y en este documento se establecen los mecanismos de actuación y notificación de este tipo de violencia sexual.



**Protocolo de
actuación desde el
ámbito educativo ante
la violencia de género
y la violencia sexual**

**3 • Prevención de la
violencia de género
desde el ámbito
educativo. Educación
afectivo sexual**



3.1 Lo que vas a encontrar en este texto

Algunas apreciaciones antes de empezar.

Este no es un texto para atender a las víctimas de violencia de género. Una vez atravesada esa línea, hay que acudir a las indicaciones que proporcionen los servicios especializados y, a partir de ahí, desplegar las medidas legales y asistenciales correspondientes.

Este texto tiene un carácter preventivo en el sentido más amplio. Parte de la premisa de que aún no se ha rebasado la línea de la violencia, ya sea en su vertiente de perpetrador o víctima. Dicho de otro modo, este texto tiene un carácter preventivo y no asistencial. El objetivo último tampoco es detenerse de manera específica en reflexiones de índole sociológica sobre el patriarcado y otros mecanismos que explican socialmente la violencia de género y sus circunstancias. Aspecto este que nos parece importante e imprescindible para entender la violencia de género de un modo integral. Sin embargo, creemos que esta cuestión se halla desarrollada de un modo más exhaustivo y acertado en otros textos y manuales.

Somos conscientes de que nuestra propuesta no da una respuesta global a un problema tan complejo como la violencia de género y que solo tiene sentido como complemento a otras propuestas y estrategias educativas, sociales y sanitarias. No se trata por tanto de competir, sino de sumar y cooperar desde un matiz educativamente preventivo, entre otros muchos más posibles. Buscamos plantear algunos recursos y estrategias encaminados a mejorar la regulación emocional de los jóvenes y adolescentes, entre otros objetivos. Intentaremos, desde una actitud proactiva, intervenir y anticiparnos a la VG para que esta no llegue a darse.

Apuntamos, aunque tal vez pueda resultar obvio, que al referirnos a violencia de género estamos considerando como elemento definitorio la interacción con la pareja o expareja. Esto no quiere decir que no existan otras violencias, acosos o agresiones de innegable carácter sexista. Pero este texto se ciñe sobre todo a ese ámbito relacional de la pareja o vínculos afectivos similares. Tampoco estamos ante un texto de carácter terapéutico, encaminado a la resolución de conflictos individuales asociados a traumas o carencias diversas y que requieren de estrategias más profundas.

Sin embargo, sí que ponemos en valor la capacidad educativa del profesorado como agente directo, capaz de generar cierto cambio promoviendo la información, la reflexión, la crítica y la vivencia virtual de aspectos emocionales que doten de resiliencia al alumnado como herramienta preventiva hacia la violencia de género. Desde esta perspectiva educativa, vamos a intentar aprovechar al máximo el innegable potencial de cambio y ayuda que puede suponer la intervención del profesorado en la prevención de la violencia de género entre jóvenes.

Además, nos comprometemos a hacerlo de un modo realista, con lo que se tiene; sin perder de vista la realidad cotidiana y concreta de nuestros y nuestras docentes. También queremos apuntar un detalle que al mundo adulto se le escapa o no considera lo suficiente al analizar y entender el mundo juvenil. Las relaciones juveniles sociales y sus implicaciones no se producen exclusiva ni principalmente en interacciones presenciales, sino que las interacciones digitales son tan reales y objetivas como las presenciales. Por tanto, convendrá no olvidar que, cuando hablemos de relaciones, lo haremos en el doble ámbito offline y online.



3.2 Introducción

3.2.1 CENTRADOS EN LA PREVENCIÓN PARA EVITAR O ATENUAR LO ASISTENCIAL

La Violencia de Género es una lacra social que afecta a todos los estratos de nuestra sociedad. Esto ha obligado a los profesionales de diferentes ámbitos a enfrentar de forma directa y sin ambigüedades este lamentable resultado de las relaciones afectivas entre hombres y mujeres. Esta circunstancia, que padecen de forma injusta y asimétrica las mujeres de nuestra sociedad, exige a todo el ámbito educativo no solo facilitar a los educandos el acceso a las coberturas asistenciales para proteger a las víctimas, sino también a trabajar antes para que las potenciales víctimas del presente siquiera puedan llegar a serlo.

Este es el verdadero sentido y objetivo de la prevención de la violencia de género: impedir o al menos atenuar la lamentable consecuencia que supone esta circunstancia. Sin menoscabo de la intervención en otros estratos o colectivos, intervenir con los y las jóvenes en el ámbito educativo es hacer una apuesta de futuro. Los estudios nos indican que muchas situaciones indeseadas en las relaciones adultas son el fruto de anteriores patrones de interacción asentados erróneamente en los primeros tiempos de los noviazgos juveniles y en interacciones afectivas de intensidad.

Y sobre este punto nos gustaría atender no solo a las potenciales víctimas, para que identifiquen posibles vínculos tóxicos y relaciones insanas, sino también ayudar a que los potenciales agresores no lleguen a serlo para que sean conscientes de que con algunas interacciones, aunque sea de modo implícito, tienden a controlar y someter a la otra persona bajo el camuflaje anestésico del mal llamado amor.

3.2.2 EMPECEMOS BIEN: APRENDIENDO DEL PASADO

Solo un pequeño ejemplo de historia reciente sobre un tema muy cercano.

Durante años, y con muy buena intención, creíamos que la Educación Sexual debería centrarse en la prevención de embarazos no deseados y las Infecciones de Transmisión Sexual. No estar a favor de este propósito sería algo injustificado. Pero hablemos de los “cómos” no solo de los “qués”. Si enfocamos el trabajo con los y las jóvenes solo con el fin de evitar peligros, inevitablemente el tema está dentro de un ámbito negativo del que protegerse para no sufrir las peores consecuencias. Desde este punto de vista, la sexualidad tenderá a ser vista como un entorno de riesgo del que nos tenemos que cuidar y, nunca mejor dicho, preservar.

Desde ese contexto, se ofrecía información preventiva sobre uso y adiestramiento en medios y remedios, intentando “que el mal no haga de las suyas”. Este enfoque, además, arrastró otra consecuencia: intervenir cuando las posibilidades de ese riesgo están cercanas; es decir, en la edad en que las posibilidades de acceder a las relaciones sexuales son reales, no antes (o solamente de modo simbólico e insuficiente). Quedó demostrado que, más allá de nuestra intención y voluntad, los resultados no eran siempre los deseados. Por eso, mirar con más perspectiva ayudó a tener una visión más completa de la dimensión sexual y sus consecuencias.



En la actualidad, sabemos que la sexualidad es un valor que habrá que cuidar y fomentar, y en ese cuidado y fomento en positivo, ofreciendo herramientas y no solo creando miedo, conseguiremos también erradicar las consecuencias indeseadas. No a la inversa.

Apliquemos algo parecido a la prevención de la violencia de género. Evidentemente que queremos evitar esta lacra social, evidentemente que su realidad es innegable, pero si el trabajo preventivo se centra exclusivamente en las consecuencias peligrosas e indeseadas de los vínculos afectivos y de pareja, a lo mejor estamos enfocando el tema, aunque sin pretenderlo, desde los peligros y miserias y no desde los valores.

Y siguiendo el paralelismo anterior de los peligros de la sexualidad juvenil, hablemos de los peligros de la violencia de género en ese mismo ámbito juvenil. ¿Cuándo intervenimos?, ¿cuando las personas jóvenes están próximos a tener estos vínculos o cuando ya han comenzado a tenerlos?

Nuestra gran pregunta sería: ¿Podemos plantear la prevención de la violencia de género desde los valores?



3.3 Desde los valores

La pareja es una vinculación afectiva humana básica. Es verdad que, en un mundo tan cambiante, están apareciendo nuevos modos y puestas en escena que van más allá del formato tradicional de pareja. La diversidad ha llegado para quedarse y genera riqueza y variabilidad para que cada quien pueda vivir y expresarse a su modo. Pero la pareja, los noviazgos, los vínculos afectivos intensos y especiales son un elemento central en la vida de las personas, ya sean entendidos de forma abierta o cerrada, permanente o transitoria, de dos o de más...

Estos vínculos, más allá del nombre que les demos, facilitan la intimidad, el afecto, la sexualidad, la compañía, la potencial convivencia, los planes compartidos, nos hacen ser especial para alguien... Y podríamos seguir "*hasta el infinito y más allá*". A esto lo llamamos **valores**.

Cierto y evidente es que hay modos tóxicos de entender estos vínculos afectivos que desembocan en violencia. Y a esto le llamamos **miserias**. De hecho, no nos pondremos de perfil ante ellos y nuestro objetivo será identificarlos, conocerlos y afrontarlas con decisión. Pero para evitar estas miserias, tal vez debamos fomentar aquellos valores que, a la larga, serán las herramientas que nos protejan y ayuden a evitar las consecuencias indeseables.

Vamos a ello... desde la Inteligencia Emocional.

Las relaciones humanas, y en especial las relaciones afectivas, son la inevitable dialéctica entre la racionalidad y emocionalidad. Pensamos y sentimos de manera continua, pero detenernos un poco a analizar todo esto seguro que no hace daño. Hablando de parejas, noviazgos e interacciones afectivas de intimidad, una cosa son los pensamientos, las propuestas previas, las expectativas y planes que cada persona tenemos (*que el amor dure siempre, que seamos una pareja igualitaria, que no tengamos celos, que respetemos la vida de la otra persona...*); y otra bien distinta son las **emociones** y **sentimientos** que vamos experimentando en esas interacciones afectivas.

En este sentido, las idas y venidas entre lo racional -lo que decido y diseño- y lo emocional -lo que siento y percibo- es algo a lo que no siempre prestamos atención y eso impide tener la suficiente habilidad para reconocerlo primero (saber leer) y controlarlo después (escribir nuestro propio relato). En los vínculos afectivos intensos es básico y central saber entender y considerar esta dimensión emocional, más allá de las buenas intenciones de cada quien.

Sin apenas conciencia, partimos del modelo romántico como plan de vuelo, creyendo que este sentimiento dará sentido a nuestra relación de manera continua, dejando que este amor apasionado nos lleve. Sin embargo, por poner solo un ejemplo, más allá de los deseos previos, los celos, muchas veces asociados al enamoramiento y vínculos afectivos, estarán presentes en las vidas de las personas jóvenes y adolescentes. Podemos desmerecerlos por sentir esos celos o darles herramientas para manejarlos y que, llegado el momento, sepan controlarlos sin riesgos. Y ese manejo y vivencia requiere de un tiempo previo de reflexión y reconocimiento, de alfabetización emocional previa para saber leer y después entender y controlar, para seguir creciendo aprendiendo también a escribir.



3.4 Hábitos saludables en interacciones afectivas

Este apartado pretende desarrollar de un modo realista y por tanto asequible para los educadores y educadoras lo que nosotros consideramos el trabajo práctico desde los **valores que hay fomentar** y no solo desde las miserias que hay que prevenir. El elemento principal con el que comenzamos este gran apartado es lo que nosotros llamamos **Formación en Inteligencia emocional**. Empecemos por el principio: *aprendiendo a leer*.

Tras este aprendizaje de reconocimiento será más sencillo proponer lo que llamamos hábitos saludables en las interacciones afectivas.

3.4.1 SOBRE EL AMOR Y EL ENAMORAMIENTO

Hablemos de la diferencia entre **amor** y **enamoramiento**.

Podrá parecer una cuestión secundaria, pero como casi siempre, a poquito que se reflexiona, el dilema deja de ser tan superfluo y se puede convertir en algo mucho más hondo de lo previsto. Vamos a citar a la Real Academia Española para ver qué nos dice en lo referido a estos dos conceptos:

La RAE nos ofrece nada menos que 14 acepciones, pero aquí nos vamos a quedar con las 3 primeras:

amor. (Del lat. *amor, -ōris*).

1. m. Sentimiento intenso del ser humano que, partiendo de su propia insuficiencia, necesita y busca el encuentro y unión con otro ser.
2. m. Sentimiento hacia otra persona que naturalmente nos atrae y que, procurando reciprocidad en el deseo de unión, nos completa, alegra y da energía para convivir, comunicarnos y crear.
3. m. Sentimiento de afecto, inclinación y entrega a alguien o algo.

La palabra *sentimiento* es lo que inicia la definición en todos los casos.

Para **enamoramiento**, la RAE nos remite al verbo enamorar, dado que entiende el enamoramiento como “acción y efecto de enamorar o enamorarse”

enamorar.

1. tr. Excitar en alguien la pasión del amor.
3. prnl. Prendarse de amor de alguien.
4. prnl. Aficionarse a algo.

Si tomamos en consideración a la RAE, el enamoramiento tiene más que ver con la pasión, con prendarse, con la excitación. Es pues una emoción y, como tal, intensa y brusca.

Aunque nos repitamos, empecemos por el principio. No es lo mismo el amor y el enamoramiento. Resumiendo mucho, el **amor** es un sentimiento y el **enamoramiento** es una emoción. No se trata de que uno sea mejor que otro, sino que funcionan de un modo diferente. Y con esto no decimos que



no tengan nada que ver el uno con el otro, pues este enamoramiento nos podrá poner en la senda de aquel amor. Y cierto también que aquel amor podrá existir y sobrevivir -por qué no decirlo- sin este enamoramiento. Es evidente que tienen en común el afecto como elemento central que define a ambos, pero reiteramos que no es lo mismo este que aquel.

Si además metemos por medio el deseo sexual, nos encontraremos con un guiso cuyo sabor final puede ser suave o fuerte y donde es difícil limitar dónde acaba lo uno y dónde empieza lo otro.

3.4.1.1 EL ENAMORAMIENTO

El enamoramiento como tal es una emoción¹ muy intensa. A pesar de parecer única e irrepetible -y sin intención de desilusionar a las personas románticas- parece que tiene unas **pautas relativamente generales**:

- Se convierte en una prioridad en la vida de la persona enamorada. Por ejemplo, no cuadra mucho decir: “*Tengo 8 prioridades vitales y la 7ª es que estoy enamorado*”. El enamoramiento se convierte en uno de los ejes del presente. Hay pensamientos recurrentes y se vive con una intensidad desmesurada.
- Mediatiza de una forma total la percepción de la persona enamorada. Algunos psiquiatras llegaron a decir que el enamoramiento era una especie de “enajenación mental transitoria” y, a pesar de lo brusco de la afirmación, no lo es tanto si pensamos un poco en las bases bioquímicas cerebrales de esta cuestión. Cuando percibimos a la persona de la que estamos enamorados, obtenemos un resultado diferente al que obtienen otras personas no enamoradas. Lo que para unos es *verruga*, para la persona enamorada es *lunar*. Lo que para otros es *silencio*, para la persona enamorada es *misterio*. Lo que para la mayoría es *histeria*, para la persona enamorada es *alegría de vivir*. Lo que para el resto puede ser *rareza*, para la persona enamorada es *originalidad*, lo que...
- El enamoramiento busca en general ser correspondido y también genera el deseo de dar lo mejor de nosotros mismos. Tenemos un empeño sincero en que la otra persona tenga de nosotros la mejor imagen posible. En coherencia, el sufrimiento asociado al hecho de su falta de reciprocidad estará en una línea similar de intensidad. Y cuando la reciprocidad aún está por confirmar, el sujeto se sitúa en un movimiento pendular entre el encantamiento y el desasosiego, donde la medida y equilibrio son solo un momento fugaz en el viaje a los extremos: a veces de ida, a veces de vuelta.

Conviene no olvidar todos estos matices y claves ante los enamoramientos juveniles tan fáciles de ridiculizar desde fuera y tan difíciles de digerir desde dentro. Aunque suponemos que la empatía debe ser uno de los recursos más entrenados de los educadores y educadoras.

1. Esta es la definición según la RAE 1. f. Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática.



3.4.1.2 EL AMOR

A diferencia o en contraste al enamoramiento que lo definimos como una emoción, el **amor** lo definiremos como un sentimiento.

Esta vez no seguiremos a la RAE dado que nos parece más poético y acertado dar la palabra a nuestro gran filósofo, nunca suficientemente reconocido y valorado, Ortega y Gasset. Ya hace muchos años escribió un delicioso ensayo titulado *Estudios sobre el amor*². Con permiso de don José, vamos a resumir (¡osadía sin límite la nuestra!) lo que nos viene a decir sobre el amor. Es algo así como, *no entender, en lo que depende de uno, la existencia del universo sin la presencia de la persona amada*. Y para acabar de ser “acientíficos, patriotas y castizos...”, rematemos la faena con un refrán de la sabiduría popular: *Hechos son amores y no buenas razones*.

La RAE ya nos decía que el amor es un sentimiento, por tanto, requiere de una cierta estabilidad, pero Ortega nos habla de hechos por un lado y de voluntad por el otro. Es decir, de hacerlo y por tanto mantenerlo.

Cuando una persona está enamorada dice “estoy colgada” y la verdad es que la expresión juvenil es tremendamente acertada. La persona está colgada más allá de su voluntad. Imagínense colgados y colgadas de una alcajate como lo está un cuadro en una pared. Estar enamorado o enamorada no es difícil; puede ser durísimo en la felicidad o en la amargura que produzca, pero no requiere de esfuerzo. Sale solo, por eso la persona está *colgada* (los y las jóvenes también hablan de *estar pillados y pilladas* como sinónimo igual de potente, visual y explicativo)

En cambio, el amor requiere de voluntad de existencia, de seguir trabajando en el mantenimiento de dicho sentimiento, de proponérselo y de dedicar esfuerzo y tiempo a ello. Por utilizar un símil botánico, el enamoramiento es el nacimiento silvestre de la planta, pero el amor es distinto, es la jardinería. Requiere de riego, poda, abonado, protección... cultivo, en suma.

Queda pendiente un punto sobre el enamoramiento y el amor: su duración y cronología. Vamos con ello.

3.4.1.3 DURACIÓN DEL ENAMORAMIENTO Y DEL AMOR

Aunque nos repitamos un poco, recordemos que lo uno es una **emoción** y lo otro un **sentimiento**. Por tanto, la duración de las emociones es más breve y la de los sentimientos, sin duda, más prolongada.

Como emoción que es, el **enamoramiento** tiene una duración limitada. A nivel bioquímico sabemos mucho más que antes y no es nada descabellado considerar que la duración máxima de los procesos de enamoramiento rara vez va más allá de los 3-5 años. Y esto, siendo generosos. El **amor**, en tanto sentimiento, puede ser menos intenso, pero es más estable y prolongado. A modo de ejemplo: ¿Seguiré dentro de 4 años igualmente de enamorado o enamorada de X? ¿Seguiré dentro de 4 años sintiendo el mismo amor por mi madre?

En la primera pregunta, estamos en manos del declive inevitable que toda emoción conlleva; sin embargo, la pérdida de amor no suele ser brusca y requeriría de eventos traumáticos de gran relevancia para dejar de tener afecto por la persona hacia la que sentimos ese amor.

2. Ortega y Gasset, J. (1914): *Estudios sobre el Amor*. Edaf. Madrid.



3.4.1.4 EL AMOR ROMÁNTICO COMO PATRÓN DE MEDIDA

Queremos reflexionar sobre las expectativas de las personas jóvenes condicionadas por el amor romántico. Estas expectativas les pueden llevar a confundir lo que es un proceso evolutivo inevitable - la evolución de una emoción y su final o tránsito atenuado a un sentimiento- con la pérdida de calidad en una relación sentimental.

Si consideramos que amor y enamoramiento son lo mismo, cuando el proceso inevitable nos lleve a una etapa de cierta calma, podremos malinterpretar que el “amor ha muerto” poniendo en tela de juicio la calidad y valía de la relación en sí misma. No se malinterprete. No se trata de “seguir pase lo que pase” o “a sufrir, que para eso estamos”. No vamos por esa vía. Solo queremos indicar que tropezar es siempre un fastidio, pero no es lo mismo hacerlo porque que el camino pasa por una zona con abundantes piedras, que creer que es la torpeza propia la que ha causado el accidente. En ninguno de los casos evitamos el tropiezo en sí, pero en un caso la causa es circunstancial y en el otro se pone en tela de juicio la propia autoestima y la de la relación.

¿Y ser mujer u hombre implica diferencias en la incidencia o influencia de este amor romántico? Sin duda. El patriarcado y machismo histórico han asociado el anhelo del amor con una condición eminentemente femenina. Un amor que todo los subsanaría y resolvería (animamos a volver al ver *La Bella y la Bestia*, la peliculita se las trae, a pesar de ser considerado cine infantil). El amor como objetivo y por encima de todo para toda la vida y frente al fracaso vital de no encontrar al príncipe azul.

Estos estereotipos de amor, con reducciones tan idílicas y poco realistas que sustentan de manera soterrada la desigualdad sexual y la discriminación, se encuentran tan arraigados socialmente que pasan inadvertidos o se consideran naturales como el anhelo inevitable y lógico. Por eso, y comenzando con nuestras propuestas educativas de intervención, tal vez haga falta que nos lo enseñen y desenmascaren para empezar a desaprender. Y sabemos que este amor romántico lleva demasiado años como becerro de oro al que adorar, pero algún día había que plantearse si realmente este amor romántico nos hace más felices, más humanos y más libres.

Estamos convencidos de que los educadores y educadoras que nos leen, cada quien desde su área de conocimiento y desarrollo, tiene posibilidades de ayudar a su alumnado en la reflexión adaptada a sus capacidades y nivel madurativo (publicidad, películas, series...).

3.4.1.5 LAS COSAS CLARAS Y LAS EXPECTATIVAS TAMBIÉN

Expliquémonos un poco más. Es frecuente oír entre las quejas sentimentales “*ya no es como antes*”, “*ya no me hace cosquillas la tripa*”, “*ya no me sale*”. El que a partir de aquí cada quien valore la posibilidad de romper esa relación y buscar otra o mantenerse en ella para intentar remontar es algo en lo que no vamos a entrar. No solo no entraremos, sino que nos parecen respetables ambas opciones y solo en función de cada contexto seríamos capaces de aconsejar una u otra salida.

Pero sí que nos vamos a considerar algún elemento central cuando la queja tiene los siguientes matices: “*¡Qué mala suerte tengo, mis relaciones nunca me duran y me gustaría que durasen!*” o “*No consigo estabilizar mi vida sentimental y tener una relación más sólida y duradera*”. Todo esto, sin olvidar la dialéctica de que la otra persona estará en situación parecida y tomará unas u otras decisiones.



Hay personas, y que nadie vea moralidad ni el más mínimo afán de recriminar, adictas al enamoramiento (el cine y la literatura actual, lejos de ser revolucionarios, cultivan como siempre este filón de enamoramiento como garante de felicidad y cúspide de los objetivos sentimentales humanos). Pero no está de más recabar en sus ciclos de repetición, si realmente se quiere entender:

- Esta persona no ama a la otra persona (no dudamos de que la respete, quiera, acepte, proteja, desee...); pero no la ama. Esa otra persona es el instrumento necesario para poder sentir el enamoramiento, que es lo que realmente le pone. Cuando esa persona deje de suscitar todo ese torrente de consecuencias (y como hemos dicho, tarde o temprano sucederá), la relación dejará de tener sentido y habrá que buscar una nueva otra persona que sí suscite ese torrente de consecuencias tan deseadas. Y así de forma seriada.
- Plantear una relación estable, incluso con visos convivenciales, desde el enamoramiento como objetivo es realmente peligroso. Entender este enamoramiento como una catapulta o muelle con la que tomar impulso para iniciar el camino y seguir después el viaje es otro cantar. Ahora bien, plantear como objetivo que la velocidad media de todo el viaje sea la misma que la del impulso inicial nos puede llevar a alguna que otra decepción.

Lo que estamos diciendo de forma meridiana es que, si queremos una relación a medio plazo, tendremos que ser capaces de superar alguna vez el tránsito del enamoramiento al amor. Dicho de otro modo, tendremos que tener disposición (hechos son amores) para dar una oportunidad a la relación una vez llegados al inevitable momento del receso del enamoramiento. Habrá que pasar a la jardinería, con todo lo que ello implica:

- Proponérselo y no solo esperar a que salga.
- Cuidar deliberadamente a la otra persona.
- Mantener vivos espacios de intimidad.

...

3.4.1.6 TANTOS CAMINOS COMO PERSONAS

Sabemos que el enamoramiento sigue ciertos patrones y que el amor romántico está en su base y lo toma como modelo confundiéndolo con el verdadero amor. Además, y lo que es peor, este tipo de enamoramiento se convierte en la expectativa de muchas personas jóvenes (y no tan jóvenes). Sin embargo, también es cierto que el modo concreto de transitar y experimentar estas emociones y sentimientos es, afortunadamente, personal, único e irrepetible.

Y aunque para algunos resulte decepcionante, esta multitud de posibilidades resulta estimulante para observar cómo la peculiaridad y biografía de cada persona hace diferente el tránsito por estos territorios. A pesar de los deseos de orientarse, los mapas no siempre sirven dado que cada viaje es único, cada viajero y viajera irrepetible y cada territorio novedoso por definición. Así pues, lamentamos no poder ofrecer una guía para manejarse en el terreno de las pasiones, sentimientos y deseos ya que:

- Hay quien llega al amor tras haberse enamorado.
- Hay quien se enamora tras amar.
- Hay quien acaba deseando a la persona de quien se enamora.



- Hay quien acaba enamorándose de la persona a quien desea.
- Hay quien desea a quien no ama.
- Hay quien ama a quien no desea.

Sin querer ponernos dramáticos, el amor es algo muy serio para tomarlo con frivolidad. Confundirlo con lo que no es nos puede meter en graves líos. No es lo mismo la uva que el vino; algo tienen que ver, sin duda, pero no es lo mismo. Si lo confundimos las consecuencias serán nefastas.

El amor se toma muy a la ligera, se confunde con enamoramiento. Está en boca de cantantes y poetas, que así lo nombran: amor. Pero nos tememos que mucho de lo que denominamos amor es enamoramiento. Y no tenemos nada en contra de este enamoramiento, solo queremos prevenir del peligro que supone confundirlo con el amor. No se trata de decir que la uva es mejor que el vino o a la inversa. Es solamente avisar de que no es lo mismo lo uno que lo otro.

Una vez, hablando con un amigo que se iba a casar, le preguntamos: *¿Por qué te casas?* Y nos dijo: *Porque estoy enamorado.* Estuvimos a punto de contestarle: *¡No fastidies! Espera a que se te pase... y entonces te casas.*

No tenemos nada en contra del romanticismo, no queremos desvelar el final de la maravillosa película que cada quien pueda estar viviendo. Solo queremos avisar de que las montañas suelen acabar en valles, que las aguas corren rápidas por estas y llegan más mansas a aquellos; y aunque a veces hay cascadas, meandros y rápidos, el cauce no discurre siempre con el mismo caudal ni con la misma intensidad... ¿Desmerece eso la valía del río?, ¿o es precisamente ahí donde radica su belleza?

Y lejos de metáforas o teorías volvemos a la pregunta dirigida a los educadores y educadoras que nos están leyendo. ¿Podemos de algún modo ayudar al alumnado a tener algunas pautas, por mínimas que sean, para poder orientarse en este territorio del enamoramiento y el amor?, ¿o dejamos que todo suceda, esperando que el amor siga su curso y haga fluir de manera espontánea y perfecta la vivencia plena y satisfactoria que nos llevará a la ansiada felicidad?

Este último interrogante puede ser más utópico que el anterior, solo que ahora lo que está en juego es el equilibrio y bienestar de nuestros chicos y chicas.

3.4.2 SOBRE LOS CELOS

3.4.2.1 DE DÓNDE PARTIMOS

En muchas ocasiones los celos traen consigo dificultades en las relaciones de pareja. Las investigaciones nos indican que estos afectan de forma diferente a hombres y mujeres pudiendo ser para ellos uno de los motivos activadores que les lleven a ejercer una serie de estrategias encaminadas a controlar las conductas y relaciones de ellas. Aunque esta afirmación es extensiva más allá de las relaciones heterosexuales.

La representación social que se tiene sobre los celos no siempre se corresponde con la gravedad de las consecuencias que estos pueden llegar a generar. De hecho, un estudio realizado en junio de 2013 por el Centro de Investigaciones Sociales (CIS) confirma que 1 de cada 3 jóvenes de entre 18 y 25 años permite cierto control por parte de su pareja.



Siguiendo este mismo planteamiento, otras investigaciones han querido estudiar la relación entre los celos y la violencia de género puesto que estos pueden acabar derivando en diferentes formas de maltrato físico o psicológico. Estudios realizados durante las últimas décadas evidencian que ha habido un aumento del maltrato entre la juventud.

3.4.2.2 ENTENDIENDO “UN POCO” LOS CELOS

Los celos podrían definirse como el temor, real o imaginado, a perder el amor de modo parcial o total de la persona hacia quien nos sentimos vinculados afectivamente. Estos celos son otra emoción y, como todas las emociones, afectan de modo intenso a la vivencia y percepción de la persona que la padece.

La interacción de la persona amada con otras personas nos puede llevar a sentir celos ante el riesgo percibido (real o imaginado) de ser sustituido o desconsiderado como vínculo afectivo preferente. De modo resumido, la persona celosa percibe la existencia de una amenaza real o potencial que pone en peligro la continuidad de la relación por la presencia de una persona rival real o imaginaria

Como estos celos generan un profundo malestar en quien los padece, pueden llevar a que la persona desarrolle tácticas celosas encaminadas a controlar las relaciones y conductas de la persona amada. Algunos estudios han observado que los celos en su expresión extrema pueden ser un predictor de diversas formas de violencia tanto física como psicológica. Sin embargo, los celos pueden aparecer en ausencia de violencia suponiendo del mismo modo un elemento perjudicial para la pareja y la relación entre ambos miembros y haciendo que se establezca una dinámica en la que la confianza y la complicidad se ven mermadas y se produce el deterioro progresivo de la calidad del vínculo afectivo.

Como emoción, algunos estudios consideran que son un fenómeno universal. Sin embargo, la manera de experimentarlos y las consecuencias en las que derivan no son iguales de unas personas a otras. Un modelo patriarcal, donde la posesión es un elemento central, hará que los celos sean una amenaza de primer orden. El amor romántico del que hablábamos más arriba, como modelo que se plantea para toda la vida y de manera exclusiva, hará que los celos pongan en peligro la esencia misma del valor de la relación. La monogamia, la posesión y la fidelidad multiplicarán los efectos secundarios emocionales de los celos.

A modo de ejemplo. El modelo romántico como referente afectivo generalizado implica y denota la exclusividad y la pertenencia entre los amantes. Desde este único patrón, se pueden confundir como adecuados o inevitables determinados modos de control. Bajo este prisma, los celos podrían ser considerados como normales o como gesto de amor, sin considerar en exceso sus implicaciones. Hay quien afirma que este amor romántico impregna tanto nuestras relaciones que puede explicar también interacciones tóxicas entre amistades. Y no vamos a condenar de forma generalizada los celos en las relaciones afectivas, y proclamar por tanto su erradicación. Es más, asumimos que los celos son una emoción asociada a los vínculos afectivos.

En ocasiones podemos sentir celos aun cuando no existan motivos objetivos para ello. Pero claro, esto es una cuestión racional y hemos dicho que los celos son una emoción y, por tanto, se rigen por otros criterios. Y esto nos sucede a todas las personas en mayor o menor medida. Lo que proponemos es afrontar desde la inteligencia emocional y el propio conocimiento individual su entendimiento y asunción para su manejo y para que estos nunca nos lleven a situaciones indeseadas. Lo ideal es no llegar nunca a un gradiente patológico o peligroso de celos. Sobre esta cuestión, llama especial-



mente la atención su relación con otras variables de índole personal, social y psicológico, sobre las que hablaremos a continuación, como elementos que aumentan o atenúan ese gradiente patológico o peligroso de los celos en tanto predictor de violencia.

3.4.2.3 SINTIENDO CELOS (ESTOY CELOSO O CELOSA)

Una vez que hemos asumido que los celos no se eligen y que pueden afectar a cualquier persona -no olvidemos que son una emoción-, ahora lo importante es cómo los gestionamos dado que en función de lo que hagamos estos celos se acentuarán o se atenuarán.

Y es en esta gestión donde podemos aprender y enseñar algo sobre su dinámica y funcionamiento. Una gran variedad de situaciones y circunstancias pueden desatar nuestros celos: nos hablan de alguien, nuestra pareja queda con otra persona, conocemos vínculos anteriores y esas personas reaparecen... Podríamos proponer multitud de situaciones y siempre nos quedaríamos cortos. Las posibilidades que pueden desencadenar los celos son tan variadas como personas, parejas y vínculos puedan existir.

Ahora nos vamos a situar ante la evidencia íntima de estar sintiendo celos. Los hemos definido como el temor (real o imaginado) a perder el amor, de modo parcial o total, de la persona con quien nos sentimos vinculados afectivamente. Por tanto, esta situación que genera competencia afectiva es la que está generando nuestros celos. A partir de aquí y más allá de nuestro control, las emociones comienzan a hacernos pequeñas trampas. El miedo, percibido o no de modo consciente, toma la imaginación y anticipa y dibuja diferentes escenarios, desde el más leve hasta el más grave (me dejará por él o por ella, ha dejado de quererme y puedo ser sustituido o sustituida...).

3.4.2.4 VACUNAS DE CELOS

Si conozco (me enseñan, me explican, me orientan) este mecanismo, tendré herramientas para reconocerlo y frenar la espiral imaginativa y de malestar que me atrapa. Y para ello tendremos que saber salir de la emoción e ir, en la medida de lo posible, hacia la razón de manera decidida.

Cuando me duele la cabeza y necesito un analgésico, no espero a que venga de modo espontáneo y llegue hasta mí. Conscientemente actúo con la intención de buscar el medicamento en cuestión, que tomaré disciplinadamente en la forma que me indique mi médico.

Reconocer un dolor de cabeza es sencillo. Reconocer los celos no lo es tanto. La imagen social que se da de esta emoción es siempre negativa y sentirla nos afecta en la autopercepción de nuestra valía. Por ello, sin darnos cuenta, tendemos a negarlo, a mirar para otro lado, restarles importancia o caer en mecanismos de justificación. Pero las emociones no son buenas ni malas, eso es una valoración moral (alegría y sorpresa son buenas; tristeza y asco son malas; por ejemplo). Nadie está libre de estas emociones y no aparecen cuando nosotros o nosotras decidimos. Tal vez por eso, volvemos a repetir ahora que los **celos** son **una emoción** y **no una decisión**.

Si aprendemos a identificar estos celos y honestamente los reconocemos, tenemos medio camino hecho. Nos dirigiremos, a pesar del malestar, hacia el analgésico que nos alivie, pero sabiendo que no vendrá solo. Una vacuna puede ser un virus atenuado que ayuda al sistema inmunitario a reconocer el agente invasivo y generar las oportunas defensas. Cuando el virus real y sin atenuación previa



llegue a nuestro organismo, este estará preparado para afrontar con mayor éxito su defensa gracias al contacto y experiencia previa.

Y es aquí donde el panorama educativo nos pone ante una oportunidad si somos capaces de reconocer al virus. Si solo nos limitamos a denostarlo, criticarlo y satanizarlo, el día que el virus nos invada tendremos por un lado la enfermedad que genera y por otro la frustración de haber sucumbido ante algo tan malo y deleznable. Doble sufrimiento para quien lo vive íntimamente y posibles consecuencias de control (o más) hacia la persona con quien nos vinculamos afectivamente.

Dejando a un lado las metáforas de las vacunas, los virus y los analgésicos, concretemos. Ayudar a percibir los celos sería el primer paso³. Entenderlos como algo humano e inevitable, incómodos, es cierto, pero sabiendo que forman parte de la esencia misma de las consecuencias colaterales del afecto. Se trata de saber leer, de reconocer esos celos y no añadir el sobrecoste de cuestionar nuestra propia valía personal cuando estos aparezcan.

3.4.2.5 CONOCER, ACEPTAR Y GESTIONAR

Debemos trabajar pedagógicamente en la secuencia de *conocer*, *aceptar* y *gestionar*. Y, aunque resulte obvio, ese proceso solo tiene sentido en su lógica progresiva. El primer punto consiste en conocer mínimamente la dinámica emocional de los celos. Qué son, por qué y cuándo aparecen, cómo distorsionan la percepción y los pensamientos, etc.

El segundo nivel, *aceptar*, no es nada sencillo si partimos de una desconsideración previa de esos celos. Aceptar que los tengo puede implicar asumir y reconocer mi imperfección, asumir que tal vez no sea una cuestión de perfección-imperfección, sino de razón-emoción y, aunque nos pese, en tanto personas somos emocionales.

Este segundo paso, que puede resultar el más complicado a efectos personales, nos pone en la vía de la solución para pasar el tercer punto: la *gestión* de estos celos. Gestión para atenuarlos y minimizar sus consecuencias negativas hacia la propia persona y hacia la pareja o personas con vínculos afectivos relevantes que puedan padecer mis celos.

La primera tarea de *conocer* nos lleva a la necesidad de alfabetización. ¿Por qué nuestro alumnado tendría que conocer a fondo la dinámica de los celos si nunca se la hemos explicado? Seguramente les habrá llegado el mensaje, por activa y por pasiva, de lo negativo y peligroso de estos celos, de las consecuencias nefastas a las que nos pueden llevar, de su efecto detonante y activador de la violencia, donde las mujeres padecen de un modo más evidente sus consecuencias. Algo que, evidentemente, es cierto y dramático. Pero perdonen la insistencia retórica: más allá de la opinión de los y las jóvenes sobre los celos y sus consecuencias, ¿conocen a fondo su dinámica y existencia?, ¿entienden los matices que estos celos en particular y las emociones en general suponen?, ¿por qué van asociados a los vínculos afectivos?, ¿qué los genera?, ¿qué consecuencias y distorsiones generan en nuestra percepción y vivencia?

Reconocer es muy difícil, por no decir imposible, sin conocer. Y no es un juego de palabras, sino una evidencia lógica que nos obliga a conocer y entender los celos primero para pasar a aceptar, que es

3. Al final de este apartado aparecen propuestas didácticas para trabajar esas cuestiones en el aula.



otra forma de decir reconocer, después. Sin conocer los celos a fondo y desde la admirable intención de una sociedad más igualitaria y justa entre hombres y mujeres, sin violencia ni toxicidad en las relaciones afectivas, no cabe duda de que la opinión en torno a los celos y sus consecuencias entre los jóvenes estará clara. Serán considerados, con la mejor de las intenciones, como un elemento a erradicar sistemáticamente de nuestras vidas y las del resto. Pero ¿es esto humanamente posible? Aquí entra la idea de aceptar. Es un ideal admirable, pero no sabemos si suficientemente realista.

Tras la primera tarea de *conocer*, vamos a la segunda de *aceptar* o *reconocer*, por seguir con el término. Sería más que oportuno ayudar a percibir en cada uno de nosotros y nosotras esta emoción. Y podemos hacerlo en formato virtual y simbólico para analizar con calma cómo nos sentimos. Puede que nuestro alumnado aún no conozca o reconozca la experiencia concreta de sentir celos, algo perfectamente comprensible en función de la edad y vivencias de cada persona.

Y ahora convendría recordar que estamos en la parte subjetiva del proceso (la objetiva, la de conocer, fue la anterior). Habrá que buscar, no tanto conocimientos evidentes y objetivamente fundados, sino proponer situaciones suficientemente ambiguas que lleven a sentir temor de perder o compartir el afecto de alguien relevante para nosotros sin evidencias demostrables de que vaya a ser evidentemente así. Retomemos la idea de la vacuna para explicar nuestra propuesta. Buscamos generar cierta inquietud, no con la simple intención de producir incomodidad, sino con la finalidad de ayudar a sentir que, pese a la ausencia de motivos racionales demostrables y objetivos, estamos inquietos o al menos algo preocupados por otros u otras que pululan en torno a nuestro ser querido y que nos quiere.

Y no se trata de hacer una cura de humildad obligada en nuestros jóvenes para sorprenderles en su imperfección. Esto son juicios de valores objetivos y hemos dicho que en este segundo nivel estamos en la parte subjetiva, que no es otra que la emocional. Y sobre esta dimensión emocional aplicaremos la inteligencia específica para este ámbito.

Más allá de mis admirables intenciones previas, los celos me pueden afectar porque las emociones no se eligen y su intensidad supera en ocasiones mis diseños previos de conducta. Quien lea con mala intención podrá creer que estamos justificando entonces algunas reacciones asociadas a los celos porque les estamos dando el certificado de normales o inevitables. Pero si alguien tiene esa tentación, le recordamos que trabajamos de manera íntegra en el proceso *conocer*, *aceptar* y *gestionar*. Y nada más lejos de nuestra intención que terminar el proceso en este segundo punto.

La inteligencia emocional es la base para no solo conocer y aceptar, sino para llegar al punto de madurez más elevado, que no es otro que la **gestión** y el **control de las emociones**. Característica que nos define en tanto personas dentro de una cultura en convivencia. A modo de ejemplo, la ira es una emoción que no nos da derecho alguno a agredir a otras personas. Pero su conocimiento (¿por qué se activa?) y reconocimiento (ahora la siento...) me permitirán ejercer el control necesario para no darle el poder y control (descontrol) de mis actos. Este manejo y control (atenuación, modulación, etc.) de las emociones es un valor esencialmente humano que sostiene la convivencia y la cultura y, bien entendido, es siempre un elemento de paz y bienestar.

Hablando de celos en general, y de violencia de género en particular, nada tiene sentido educativamente si no somos capaces de llegar al tercer punto: la gestión. El fin último de nuestro trabajo preventivo consiste en atenuar y minimizar las consecuencias nefastas y violentas de los celos. Es más, consideramos a cada persona responsable última de sus actos y reacciones. Eso sí, pasando por el proceso inicial de conocer y aceptar, tal vez podemos ser más eficientes en la gestión. O sea, en el



manejo y control de esos celos. No entenderlos ni reconocerlos no nos librarán de padecerlos, pero en este caso, cuando aparezcan, tal vez no seamos capaces de gestionarlos ante la sorpresa de su llegada y la falta de recursos para afrontarlos.

Vamos a jugar con un pequeño símil. Los celos suponen un pequeño incendio inicial y evidente. Ahora la cuestión es que a este pequeño incendio, siempre inoportuno, pero real e inevitable, le podemos aplicar estrategias de extinción o por el contrario (y seguramente no de modo consciente o decidido) aceleradores que potencien la combustión y que el pequeño incendio cambie de tamaño y, por ende, la gravedad de sus consecuencias.

3.4.2.6 IMAGINACIÓN Y REALIDAD

Recuperemos literalmente un párrafo expuesto más arriba: *más allá de nuestro control, las emociones comienzan a hacernos “pequeñas trampas”. El miedo, percibido o no de modo consciente, toma la imaginación y anticipa y dibuja diferentes escenarios, desde el más grave hasta el más leve (me dejará por él o por ella, ha dejado de quererme y puedo ser sustituido o sustituida...).*

El mecanismo más peligroso de este proceso emocional en que nos encontramos es que pequeños detalles, probablemente sin importancia, se pueden convertir en indicios confirmadores de la traición que me amenaza. Y aquí la interpretación toma el poder. En esa situación emocional, todo lo que veo y percibo seguro que tiene más implicaciones: un mensaje hacia la otra persona, no saber dónde estuvo mi pareja en un determinado momento, una reacción poco cariñosa hacia mí... Todos estos indicios vienen a confirmar mi teoría de que algo está pasando. Sin embargo, y a pesar del firme convencimiento que me atrapa, todo está construido desde las suposiciones que mi miedo ha ido tejiendo en base a detalles que considero importantes y confirmatorios.

Y volvemos al concepto de trampa. No hay nada más tramposo que la percepción desde estados emocionales muy intensos. Igual que cuando estamos enamorados percibimos a la persona enamorada como perfecta, aunque realmente no lo sea, para quien lo siente es una evidencia absoluta. Con la diferencia de que el enamoramiento puede hacerme temporalmente feliz y los celos no.

Hagamos otro paralelismo. Cuando estoy en estado de celos, percibo la realidad absolutamente distorsionada y seguramente lo que observo y concluyo no sea real. Actuar en base a esto que estoy percibiendo será un pequeño o gran desastre. Y en ocasiones, las consecuencias de actuar en este estado no siempre serán leves, sobre todo cuando afecten a otras personas.

Y como ya estamos en gestión, nos toca actuar. El analgésico no viene a nuestro encuentro cuando nos duele la cabeza, hay que actuar para que al final nos ayude. Conscientemente tendré que ponerme a distinguir entre lo que es real y lo que es imaginado; entre lo que sucede y lo que yo añado. Y probablemente no una vez, sino reiterando esta estrategia de modo disciplinado. La imaginación es el peor ingrediente para los celos dado que los aumentará de manera exponencial.

En la medida de lo posible (somos conscientes de las peculiaridades de cada persona y sus circunstancias afectivas y relacionales) es mejor reconocer lo que sentimos con honestidad, sin ánimo de control hacia nuestra pareja, sino asumiendo nuestras emociones. Eso sí, aunque no existen los recursos-milagros, sería interesante llegar a ese reconocimiento-comunicación tras habernos aplicado de forma reiterada la fórmula de: qué es real y qué está añadiendo mi imaginación.



Por otro lado, mi comunicación no puede centrarse en lo que mi pareja hace, sino en lo que yo siento. Sin olvidar nunca que yo soy especial para mi pareja, hecho que lo demuestra su elección y la mía (y esto es una realidad). A partir de ahí, el diálogo puede ser más eficiente entre la pareja. Es lo que nosotros llamamos hábitos saludables en pareja (otra forma de prevenir la violencia) y que vamos a ir desarrollando en este texto.

Esto podría parecer complicado o que exige un nivel madurativo elevado en la adolescencia. Pero no podemos evitar hacernos esta pregunta: ¿Nos hemos puesto a intentar explicar a nuestros jóvenes y educandos esta cuestión con los recursos educativos adaptados a su nivel de asimilación y conocimientos?

No decimos que sea fácil, pero desde luego es imposible si no se intenta.

3.4.2.7 LA AUTOESTIMA

La autoestima parece una variable comodín que se emplea para hablar de todo o casi todo. Pero vamos a intentar concretar su relevancia para que se vea la relación directa que tiene con la vivencia de los celos y ya llegaremos a la dependencia emocional y con la tolerancia a los vínculos tóxicos.

Volviendo a nuestro símil: una deficiente autoestima puede ser un acelerante ante un incendio incipiente y a la inversa, una autoestima más sólida tendrá un efecto claro de extinción. Y cuidado, no se trata de desmerecer a nadie en caso de que su autoestima no sea todo lo sólida que debiera. Sería penalizarle doblemente; primero por los potenciales celos y segundo por aplicarles un acelerante como es la deficiente autoestima. Pero saber leer es el paso previo para entender.

Puede parecer una obviedad, pero la infancia es un terreno de cultivo no siempre considerado. Tal vez los niños y niñas vivan aún lejanos a sus relaciones de intimidad afectivo-sexual en pareja, pero su mochila comienza a llenarse a lo largo de su ciclo vital. La autoestima va siendo un elemento que se construye con la imagen que tenemos de nuestra persona, con el mensaje que recibimos de quienes nos rodean. Y no se trata de mensajes explícitos solamente, sino del grado de aceptación y valía que percibimos en nuestras relaciones más cercanas de ámbito afectivo y social. No pretendemos desarrollar de un modo exhaustivo las posibles causas evolutivas que condicionan una deficiente autoestima dado que esta cuestión desborda los objetivos de este texto. Pero no nos resistimos a apuntar que preocuparse y ocuparse de la autoestima en la infancia será un elemento protector de cara a la prevención de la violencia de género en el futuro.

Volviendo a las personas jóvenes y adolescentes y su autoestima: sus antecedentes infantiles se sumarán ahora a un contexto convulso de construcción de su personalidad individualizada frente a las personas adultas (cierta distancia de los adultos es imprescindible para construir su propia esencia). La relación, en general, y el diálogo directo, en particular, con la familia y educadores se van a resentir. Cierta transgresión será inevitable en este periodo adolescente y en este nuevo escenario de fricción es fácil que los mensajes que reciban de su entorno no sean siempre positivos. No se trata de alabar indiscriminadamente a los y las adolescentes (puntualizar que la transgresión ayuda a entender y asumir las pautas y normas convivenciales), sino de entender como personas adultas nuestra propia disposición actitudinal a valorarles o denostarles. Si estamos tensos o enfadados con alguien, difícilmente nos mostraremos afectivos y aduladores, aunque queramos y valoremos de forma sincera a esa persona. Nuestro enfado y tensión son un dique de contención para el caudal afectivo.



Desgraciadamente, este clima de cierta tensión y conflicto es la pauta general en la relación con los adolescentes, si comparamos esta etapa con la infancia reciente.

Si hemos considerado como pequeño apunte la relevancia de cimentar una buena autoestima en la infancia, no deja de ser igual de prioritario en la adolescencia, ahora con el agravante que supone una disposición conflictiva que bloquea la fluidez del afecto y la valoración. Y es aquí donde proponemos a las personas adultas -familia, personal docente- poner en su agenda voluntad, decisión, planificación y estrategias para superar conscientemente ese dique actitudinal y poder enviarles mensajes reales de valía y consideración. Etapas como la infancia están llenas de momentos de alegría y espontaneidad, de juego compartido, que nos permiten transmitir de modo casi imperceptible nuestro afecto y alegría en nuestra convivencia con ellos y ellas. Algo que no sucede con tanta frecuencia o incluso deja de suceder en la adolescencia.

Por resumir, en nuestra pauta de *conocer*, *aceptar* y *gestionar*, ahora la tarea cae en la agenda de los adultos en su interacción con los y las adolescentes y jóvenes. No caer en la ilusión de que el azar nos proporcione momentos para apreciarlos, sino buscarlos y generarlos de manera activa.

¿Cómo afectará al o a la adolescente una baja autoestima cuando aparecen los celos? Nos quedaremos a reparar (leer) en la trampa perceptiva donde la imaginación desbordada nos hará anticipar unos resultados catastróficos, a pesar de la poca o ninguna objetividad en el juicio. Más allá de este mecanismo perverso de la imaginación, este posible déficit de autoestima, será otro facilitador más de la distorsión de la realidad.

El proceso emocional implícito es perversamente simple: *“Si yo no valgo gran cosa, cualquiera es mejor que yo”*. Desde esta premisa, el entorno está lleno de potenciales rivales. Y repito, no se trata de penalizar a nadie por esta carencia (¡solo faltaba!), sino de saber conocerme para entender que seré más propenso o propensa a caer en pensamientos automáticos de este tipo.

Ahora habrá que leer, no solo qué hay de real y de imaginado en lo que me hace sufrir, sino de releer qué está añadiendo mi propia inseguridad a este cóctel catastrófico anticipado. Y de nuevo podríamos objetar que esto puede parecer complicado o que exige un nivel madurativo elevado en los y las adolescentes. Pero volveremos a responder: ¿Nos hemos puesto a intentarlo?

Todo aprendizaje puede ser organizado y estructurado en base a las capacidades y posibilidades de cada etapa. También la alfabetización en inteligencia emocional es perfectamente adaptable a estas estrategias de progresividad educativa. Además, no conviene olvidar que las personas adolescentes están conectadas digitalmente a un mundo social trepidante y en continuo cambio. Desde ahí, perciben nuevos patrones y modelos, nuevos estereotipos y roles a seguir que no siempre son realistas y ponen al adolescente en una permanente e inevitable comparación, donde no siempre es fácil mantener la calma para quererse y considerarse.

Invertir en autoestima es, volviendo a nuestro símil, prevenir que los conatos de incendio no vayan más allá. Serán un agente de refuerzo en el sistema inmunitario que las vacunas de celos proporcionarán a nuestra juventud para reaccionar de un modo más eficiente cuando estos celos aparezcan.



3.4.2.8 EXPERIENCIA ANTERIOR

En este punto nos referiremos a las vivencias afectivas experimentadas por cada persona. Más adelante desarrollaremos un apartado reflexionando sobre la propia historia. Pero ahora nos vamos a referir de un modo más específico a las experiencias vividas en torno a las interacciones afectivas de pareja.

Las expectativas o los pronósticos que damos a nuestras vivencias guardan relación directa con los episodios que hemos vivido en el pasado. Concretando, ante una situación que genere celos los temores serán mayores o menores en función de nuestra experiencia. De nuevo, no vamos a penalizar doblemente el haber tenido experiencias de rupturas dolorosas. Lo que queremos es indicar las consecuencias que pueden dejar. Los fantasmas, dicho en un tono más coloquial, que se pueden despertar ante una situación de celos en una relación.

Si he vivido situaciones anteriores con una exitosa resolución de conflictos asociados a los celos, la vivencia de esta emoción no será considerada como algo especialmente dramático. Pero si el caso es el opuesto, todo cambia. Aquellas personas que han vivido rupturas relativamente traumáticas asociadas o iniciadas por un proceso de celos no podrán evitar sentir el principio del fin ante la aparición de esta emoción, ya sea en nosotros mismos o en nuestra pareja.

Y de nuevo volvemos a proponer lo que indicábamos en el punto anterior sobre la autoestima. Ahora habrá que leer, no solo qué hay de real y de imaginado en lo que me hace sufrir, sino releer qué están añadiendo mis fantasmas del pasado anticipando un final traumático de mi relación.

Por descontando, el analgésico al que habrá que recurrir tiene su esencia en el sentido común. Todas las relaciones son diferentes y cada una tiene su propia dinámica. Por mucho que se puedan parecer a otros, los procesos y vivencias no tienen por qué ser los mismos. Aunque no todos los jóvenes hayan tenido aún relaciones significativas de sexo-afectivas, para aquellos y aquellas que sí los hayan tenido, este debe ser un punto a considerar.

3.4.2.9 ALGUNAS DISTORSIONES CULTURALES

Este apartado podría titularse también *Efectos nocivos del patriarcado o Consecuencias del machismo cultural o Masculinidad tóxica...* Pero como lo que buscamos es la prevención desde el punto de vista más práctico, no nos detendremos en causalidades y explicaciones de orden sociológico -interesantes y necesarias- y nos centraremos en analizar cómo nos pueden afectar algunos valores y cómo podemos ejercer algún grado de reflexión y corrección individual.

Vamos a detenernos en el concepto del *honor*, entendiéndolo de modo inequívoco como un valor, pero cuando se distorsiona uniéndolo al sentido de posesión, se puede convertir en otro detonante que puede hacer que los celos (u otros conflictos en las relaciones) desemboquen en violencia. Intentemos explicar esta dinámica.

El **honor** viene definido por la RAE como (1) *Cualidad moral que lleva al cumplimiento de los propios deberes respecto del prójimo y de uno mismo.*

Aunque nosotros hemos elegido el concepto *honor*, podríamos hablar de *honestidad, respetabilidad, dignidad, nobleza, lealtad...* por ofrecer más alternativas de cara nuestros destinatarios y destinatarias adolescentes y jóvenes.



Este valor innegable, más allá de su definición teórica, tiene un gran beneficio social en las relaciones humanas. Si alguien nos da su palabra (en el sentido más formal) o se compromete a algo (en el sentido más cotidiano) y lo cumple, nos acaba resultando un persona fiable, que cumple con lo pactado (esperado, acordado, ...). Si esto se repite en nuestra interacción (convivencia, relación, trato...), acabamos teniendo una sincera confianza en esa persona, lo que pacifica y dulcifica las relaciones al establecer un clima de confianza.

En este apartado lo que se va a cuestionar no es el honor en sí mismo, que hemos expuesto y razonado inequívocamente como un valor. Lo que se va a cuestionar es la distorsión de este sentido del honor, que se puede convertir en un elemento detonante de violencia cuando los valores dejan de serlo.

Hemos reflexionado más arriba las consecuencias nefastas que en ocasiones supone el estereotipo de amor romántico y cómo, de modo asimétrico, acaba poniendo a las mujeres en una situación de desigualdad, en el extremo leve, y de peligro, en el extremo grave. Pero lo que para ellas es innegablemente malo, no quiere decir que para ellos sea automáticamente bueno, es simplemente menos malo. Este modelo supone un ingrediente más en la masculinidad tóxica junto a la demostración de triunfo y dominio, de ser fuerte y no parecer débil. Desarrollaremos más adelante este punto, pero nos quedaremos ahora con el sentido de posesión que va asociado al amor verdadero y al hecho de ser respetado percibido por algunos varones.

Los casos extremos de violencia de género nos ilustran para poder entender otros más leves y ofrecer alguna pista o entendimiento de la dinámica que también está presente en los casos menos extremos: *“La maté porque era mía”*. Pedimos disculpas al lector y reiteramos la petición de no sacar de contexto estas palabras o hacer crítica fácil de un asunto muy serio sobre el que buscamos herramientas de prevención. Los procesos de ruptura en pareja, el re-inicio de la vida de ella sin su compañía convivencial, la aparición de una nueva pareja, etc. son situaciones de máximo riesgo en los casos de violencia extrema. Y no se trata de momentos puntuales a transitar y superar, sino que la realidad es mucho más continuada y persistente de lo que se cree. Pueden haber pasado ya unos años de la separación y ella sigue estando en riesgo de ser agredida por su ex en la medida en que él sigue analizando y juzgando su vida.

¿Qué es común en el relato de estos agresores? En su relato, hay una curiosa coincidencia de auto justificación al sentir que se les estaba “faltando al respeto o estaban siendo humillados”. Por supuesto, esto no debe considerarse como una justificación, sino como una explicación de la dinámica, con el fin último de buscar la prevención.

Volvamos ahora al sentido del honor, en su versión distorsionada y, por tanto, dejando de ser un valor: el que ella pueda poner fin a la relación -o que él lo perciba o interprete así- o, ya no digamos, que se plantee relacionarse con otro atenta desde su vivencia distorsionada a su rol de hombre respetable, que se ve “humillado” por la conducta de ella, que “solo busca denigrarle y faltarle al respeto”, algo de todo punto insoportable para su honor, que “tiene derecho” a restaurar.

Muchos modelos culturales y religiosos (por no entrar en detalles) consideran un deshonor para él, u otros términos similares en su esencia y consecuencias, el hecho de que ella pueda mostrarse socialmente de un modo u otro. Sobre este punto se puede reflexionar largo y tendido con nuestros educandos. Y considerando este apartado un elemento central, que dejamos aquí como sugerencia,



nosotros vamos a proseguir con el aspecto preventivo en el sentido más práctico posible, para proveer a nuestros educadores y educadoras de algunas herramientas didácticas.

3.4.2.10 EL AFECTO Y LA “JUSTICIA”

Asumir una injusticia es muy complicado, aunque a primera vista pueda parecer sencillo. Supone un atentado al derecho, a la razón y a la equidad. Una injusticia supone un atropello a los derechos de la persona sin causa razonada o proporcionada. De hecho, ante una injusticia el sentimiento que tenemos nos lleva a la búsqueda de reparación que “subsane”, “repare” o “atenúe” el “daño” recibido. En muchos planos de la vida (económicos, laborales, civiles, etc.) la “institución” de La Justicia nos ampara para poder recurrir a ella en busca de esa reparación del daño injustamente recibido.

Pero volvamos a la definición de *justicia* (2): *Derecho, razón y equidad*.

En dicha definición aparece el concepto *equidad* con un significado claro y matemático y palabra *razón*, que curiosamente la hemos considerado el reverso de la emoción. Y los afectos no tienen que ver tanto con la razón, sino con la emoción. Expliquémoslo un poco más. En los ámbitos donde la razón es elemento básico, se puede recurrir a la justicia como elemento regulador. Pero allá donde el ámbito es la emoción, la justicia no tiene el mismo significado y, por tanto, ya no tiene tanto sentido o, sobre todo, utilidad resolutive.

Yo puedo ser despedido sin motivo, ser víctima de un hurto o una estafa y puedo recurrir a La Justicia como institución para que se haga “justicia como valor”. Sin embargo, esto no es aplicable en el mundo de las emociones y menos aún en el de los afectos. Consideremos que mi pareja me deja. Yo creo que no hay motivos fundados para ello. Que además he sido una persona cuidadosa y afable, comprensiva y empática en todo momento y que su decisión es absolutamente inoportuna y, sobre todo, injusta. La pregunta es ¿puedo recurrir a alguna institución para subsanar o reparar el daño que percibo?, ¿se puede obligar a mi pareja a que reconsidere su decisión y que siga vinculada a mí?

Evidentemente, la respuesta es no porque aquí la razón no es un elemento regulador principal, por mucho que yo perciba como injusta tal decisión. **Los vínculos y compromisos afectivos íntimos de pareja pueden ser disueltos unilateralmente en cualquier momento.** Y esto, que parece una simple frase liviana, es de una relevancia central y no siempre considerada como posibilidad a largo de nuestras relaciones de pareja. Y no se trata de que sea agradable, de hecho no lo parece, sino de que es así⁴.

Además, lo que nosotros percibimos como “injusto” no sabemos cómo está siendo vivenciado por la otra parte, que también tiene sus emociones y percepciones, expectativas y planes y puede considerar su futuro sin nuestra compañía pese a lo que nosotros sintamos o pensemos.

Cuando se practican deportes de competición, el interés inicial es siempre el de ganar, pero conseguirlo siempre y de manera sistemática es una expectativa peligrosa. En algún momento perderemos. En ocasiones, perderemos incluso considerando que el resultado ha sido injusto (errores arbitrales, mala suerte...). Pero debemos estar preparados para tal circunstancia como un hecho más de nuestra vida. No para disfrutarlo, sino para entenderlo y asimilarlo, para gestionarlo después (*conocer, aceptar y gestionar*). Un y una buena deportista saluda al rival al finalizar el encuentro, aunque se hayan

4. Una canción de Serrat dice: “Nunca es triste la verdad, lo que no tiene es remedio”.



dado las condiciones más adversas en el resultado y la expectativa previa. Cualquier entrenador o entrenadora sensatos consideraría este “saber perder” como un valor a cultivar. El aprendizaje en este punto puede ser duro, pero es consustancial al deporte y la competición desde un punto de vista ético.

En el mundo afectivo puede que no nos merezcamos algunos resultados, puede que (siempre desde nuestro punto de vista, claro) hayamos actuado de manera impecable. Cuando esto sucede, es difícil que no aparezcan el rencor y cierta ira o que afecte a nuestra autoestima por haber sido rechazados o rechazadas. Pero tenemos que partir, y educar, desde el hecho de que esto va a suceder en algún momento de nuestra vida. Cuantas menos veces mejor, pero difícilmente nos libraremos de alguna situación de este tipo. Y no se trata de que nos guste, sino de que lo consideremos una posibilidad siempre real y posible (simulador de rupturas o rechazos).

Desde una masculinidad tóxica y un sentido del honor distorsionados, ante la percepción de esta “injusticia”, se pueden activar reacciones agresivas, autojustificadas por el “daño moral recibido”. Igual que debemos transmitir que los celos son una compañía incómoda con la que tenemos que convivir, pero ante la que podemos actuar desde el *conocer* y *aceptar* para saber *gestionar*; tenemos que colocar a nuestros educandos (simuladores de pareja) ante la posibilidad virtual de ser abandonados injustamente (vacuna) por su pareja para valorar cómo gestionar tal circunstancia y poder aproximarse a las vivencias y emociones que se activan ante situaciones de ese tipo. De nuevo estamos hablando de **inteligencia emocional aplicada**.

Resumiendo, el honor como valor sirve para generar confianza, pero un enfoque distorsionado del mismo bajo el machismo y la posesión lo convierte en un activador cultural que predispone a sentirse humillado con demasiada facilidad ante las decisiones y vivencias de otras personas que, por muy próximas que consideremos, **nunca son de nuestra propiedad**.

Por otro lado, en el juego (en el sentido más positivo y dialéctico del término) siempre cabe la posibilidad de perder y debemos aprender (voluntad y empeño consciente) a gestionarlo de manera emocionalmente madura sabiendo asumir lo percibido como injusto, como parte inherente del juego en sí y sabiendo relativizar y no poner en cuestión nuestra propia valía general. Podemos no gustar a alguien, pero alguien no es todo el mundo.

Pero tiene poco sentido, si nos limitamos a una exposición teórica de estas cuestiones. Como docentes debemos intentar traducir la teoría en actividades didácticas que permitan a nuestros alumnos y alumnas empatizar con estas circunstancias y vivencias.

3.4.2.11 CUANDO SOY YO QUIEN PADECE LOS CELOS DE MI PAREJA

Hasta ahora hemos ido desarrollando los mecanismos y entresijos de la maquinaria que desde la emocionalidad mueve, activa, acelera y ralentiza los celos. Consideramos su presencia como incómoda, pero ante su esencia humana estaremos mejor preparados y preparadas si sabemos reconocerlos y gestionarlos. Pero, ¿qué sucede cuando es nuestra pareja quien se siente celoso o celosa hacia nosotros? Esta situación, en la medida en que se gestione de uno u otro modo, puede ser el germen de vínculos tóxicos relacionales que acaben llevando a las parejas a situaciones de control.

Si mantenemos la coherencia de entender los celos como una emoción muchas veces asociada al afecto, no debería sorprendernos su presencia, no solo en nosotros, sino también en nuestra pareja. Sin embargo, nuestra propuesta seguirá siendo la misma. Su existencia y reconocimiento, como



primer paso, nos obliga a su gestión y manejo con madurez emocional, en un segundo paso. No se trata de justificar, sino al contrario, de ser responsables en su gestión para que nunca lleguen a tener consecuencias indeseadas. Y es aquí donde nos tenemos que situar entre dos polos, como criterio educativo a transmitir a nuestros educandos: la **empatía**, por un lado, y la **asertividad** para establecer límites en el otro.

Comencemos por la necesidad de empatía ante la emocionalidad y vivencia de nuestra pareja. Desmerecer a alguien por el simple hecho de tener celos no deja de ser una cuestión poco realista. Si nos damos el permiso emocional para considerarlos dentro de nuestras vivencias y emociones, alguien (nuestra pareja, por ejemplo) tendrá que entender y atender nuestra realidad emocional. Recíprocamente es sensato que se espera lo mismo de nosotros y nosotras.

De todos modos, cuando tenemos herramientas para resolver un problema, la aparición del mismo resulta menos ansiógena y desconcertante. Pero si partimos del diseño estético previo de desconsiderar los celos y proclamar su peligro y necesidad de extinción, su aparición nos pondrá ante otro escenario más dramático y, sobre todo, no nos habilitará de recursos para manejar dicha novedad sobrevenida.

Hay un primer momento donde podemos aplicar lo aprendido y trasvasarlo a lo enseñable: ¿Qué hay de real o imaginado en los celos de mi pareja? ¿Qué hay de inseguridad personal? ¿Qué hay de sus experiencias anteriores?,... Si está en nuestra mano una comunicación sincera y emocionalmente reparadora tal vez podamos aplicar cierta reflexión sobre estos puntos.

Y si el primer polo era la empatía, el segundo polo será la asertividad. El peligro vendrá cuando los celos de nuestra pareja condicionen nuestra conducta posterior de un modo significativo. Dejar de hacer algo u ocultar lo que hago por temor a los celos de mi pareja son el primer paso para el desastre y, lo que es peor, la consolidación de pautas relacionales tóxicas que acabarán perjudicando a ambos. Vayamos por partes.

Dejar de hacer algo por temor a los celos de mi pareja (que calificaremos como pauta relacional tóxica) tiene suficiente envidia para ser desarrollado de forma específica en el apartado de *Límites*. Ahora vamos a detenernos en el segundo punto: ocultar lo que hago por temor a los celos de mi pareja. Esta pauta relacional, que no dudamos en calificar también de tóxica, podría ser perversamente eficiente en el corto plazo evitando el conflicto inmediato, pero acabará convirtiéndose en el fertilizante de un conflicto, tal vez demorado, pero probablemente mayor.

Venimos reiterando el peligro de la imaginación ante la vivencia de los celos. Esta imaginación, junto con otros ingredientes, se convierten en un acelerador de las consecuencias negativas de esa emoción. Ocultar algo a nuestra pareja (o que nos lo oculten a nosotros o nosotras), aunque sea con la buena intención de no encender los celos de modo innecesario ante circunstancias que no nos parezcan relevantes, pero que se podrían distorsionar o malinterpretar externamente; no siempre da el resultado deseado.

Hay un matiz en las relaciones afectivas de intimidad que las diferencia de otras relaciones afectivas de menor intensidad. De un modo u otro, en las relaciones afectivas íntimas conocemos y nos conocen de una manera más exhaustiva (hablaremos de la intimidad más adelante). Esas señales, inciertas y poco claras, relativamente implícitas y nada evidentes, pero inevitablemente percibidas serán el punto de partida sobre el que nuestra imaginación (o la de nuestra pareja) comenzará a construir su castillo de celos en el aire pudiendo convertirse en el detonante de actitudes de control cuando no sepamos gestionar de un modo emocionalmente eficiente estos celos.



Y de nuevo volvemos a la pregunta reiterada en este texto. ¿Podemos ayudar a nuestros jóvenes y educandos en la detección de estas pautas relacionales tóxicas? Nosotros creemos que sí y que, ajustándonos al nivel madurativo y la capacidad de asimilación de cada edad, podemos y debemos plantearnos abordar desde la vivencia virtual situaciones de este tipo. Sobre todo, con el fin de reconocer estas situaciones tóxicas para fomentar habilidades y recursos que les ayuden a manejar de un modo eficiente este tipo de situaciones.

3.4.3 LA DEPENDENCIA EMOCIONAL

Aunque partimos del hecho de asumir y entender los celos con el fin último de gestionarlos con madurez y como una emoción asociada a los afectos, por encima de un umbral también los consideramos como un detonante peligroso para la salud de las relaciones afectivas de intimidad. Sobre este “gradiente peligroso de celos”, llama especialmente la atención su relación con otras variables de índole personal, social y psicológica -algunas de las cuales hemos desarrollado en puntos anteriores- como elementos que aumentan o atenúan ese gradiente patológico o peligroso de los celos.

Entre estas variables, la dependencia emocional es uno de los elementos nucleares que más nos intriga y al que le hemos reservado su propio apartado (e investigación)⁵. Vamos a analizar el entramado existente entre los celos y la dependencia emocional como dos ejes centrales que se retroalimentan.

3.4.3.1 INTRODUCCIÓN A LA DEPENDENCIA EMOCIONAL

Los seres humanos, puesto que son seres sociales, tienen la necesidad de interacción y de vinculación entre sí. Esto implica el desarrollo de cierta dependencia hacia las personas con las que se crean vínculos afectivos. Los autores que se han especializado en este campo consideran que cierto nivel de dependencia emocional no supone un problema ni ha de ser considerado negativo en sí mismo. Es más, se considera que tiene una función adaptativa y generadora de confianza y seguridad. Esta dependencia emocional constituye un elemento fundamental en la estructura de la personalidad y la relación social de las personas.

Tal como hicimos con los celos, comenzamos normalizando esta dependencia emocional. Exactamente igual de lo que propusimos entonces, proponemos ahora. Lo que nos interesa, con fines preventivos, es analizar y reparar en unos niveles elevados de esta dependencia emocional que, sin duda, marcarán el umbral de su patología o peligro. Rebasados estos niveles, la dependencia emocional afecta de forma perjudicial tanto a la persona dependiente como a la persona de la cual se depende. La dependencia emocional, en su sentido tóxico, se podría definir como un patrón reiterado y continuo de demandas afectivas, que no siempre son atendidas, y que la persona busca satisfacer desesperadamente en sus relaciones afectivas y de intimidad. Dicho de otro modo, se trata de la necesidad extrema, y por tanto nada equilibrada ni madura, de recibir afecto que un individuo siente y demanda a su pareja. Necesidad inherente a algunas personas que sigue presente cuando no existe dicha pareja, lo cual lleva al individuo a buscar inmediatamente otra o sufrir como una carencia insoportable su inexistencia.

5. Sáez Sesma, S, Jesús Camuñas, M. (2017). El impacto de los celos y la dependencia emocional en jóvenes. Comarca de La Jacetania, Jaca (Huesca).



Y aquí ya tenemos una característica a considerar en estas personas con una dependencia emocional excesiva. Se involucrarán en relaciones afectivas intensas, con cierta celeridad, entrando en niveles de compromiso (este concepto de pareja lo desarrollaremos más adelante) demasiado precoces, sin tiempo para valorar o considerar lo adecuado o no del avance de la relación de pareja. Es decir, el objetivo en este vínculo de intimidad no es tanto valorar lo adecuado o tóxico de cara a una vivencia relacional equilibrada, sino dar respuesta a una necesidad afectiva que requiere ser atendida de un modo emocionalmente apremiante.

3.4.3.2 CUANDO LA DEPENDENCIA EMOCIONAL SUPERA EL UMBRAL

Lo que inquieta en los niveles elevados de dependencia emocional es la relación que guarda con la dificultad para percibir y, por tanto, verse dentro de pautas relacionales tóxicas. Aunque no nos detendremos en los estudios que desarrollan toda esta temática, sí vamos a apuntar algunas tendencias que observamos en estas personas y en sus relaciones con niveles excesivos de **dependencia emocional**:

- Tienen tendencia a elegir parejas con rasgos de personalidad narcisista. De manera resumida, esta personalidad narcisista se caracteriza por actitudes prepotentes, junto a una necesidad excesiva de admiración constante. Más allá de sus merecimientos o valores, estas personas precisan mostrar su superioridad. Sobre este perfil, asociado a roles masculinos tradicionales, hablamos más a fondo en el apartado de masculinidades.
- Una pareja compuesta por un miembro narcisista y otro dependiente emocional, puede ser el embrión de muchas pautas relacionales tóxicas que no siempre son percibidas como tales. Esto supone una preocupación en general, pero si esta circunstancia acontece en concreto en una relación heterosexual, siendo él el narcisista y ella la dependiente emocional, la preocupación se agrava en modo exponencial.
- Las personas con una excesiva dependencia emocional tenderán a considerar a su pareja como el centro de su existencia. De manera más o menos consciente, se someten y muestran complacencia, siempre y cuando la relación perdure y vivencian el no sentirse completos si no están con la persona de la que dependen.

Por supuesto que no todo es tan simple y que a todo esto habría que añadirle algunos elementos de los que hemos hablado más arriba (baja autoestima y un auto concepto negativo). Pero entrando en sus emociones y sentimientos, con un interés empático, experimentan niveles elevados de ansiedad ante el temor al abandono y la soledad, lo cual les lleva a realizar conductas de control y vigilancia, asociadas a su necesidad afectiva y no al sentido de posesión, sobre su pareja con el objetivo de garantizar la duración de la relación. No es extraño que, en función de la otra parte de la pareja, se acostumbren a soportar desprecios y humillaciones en diverso grado. Y este es el gran peligro: acostumbrarse, que implica no sorprenderse. No vamos a desarrollar aquí qué acaba produciendo personalidades más narcisistas o más dependientes emocionales. Pero recordemos que los problemas son el gradiente extremo de lo normal.

Y volvemos a uno de los núcleos de este texto. No estamos penalizando de manera automática (prejuicio) unos u otros estilos de personalidad. Pero *conocerlos* y *aceptarlos* nos ayudará a *gestionarlos* en beneficio emocional propio y el de las personas con las que nos vinculamos afectivamente.



¿Podemos ayudar a nuestros educandos a reconocer este tipo de personalidades? Y en un segundo paso... ¿A reconocerse? y en un tercer paso... ¿A gestionarse?

La educación no es cosa de un solo día, pero la relación con nuestros alumnos y alumnas, tampoco. Suele ser más prolongada y extensa, así que vayamos por partes, pero vayamos.

Y de nuevo sugerimos la ejemplificación, más que el discurso o la doctrina (por oportuna y certera que sea), encaminada a facilitar la vivencia virtual, la empatía y reconocimiento ante circunstancias de este tipo para poder plantearse en el aula cómo afrontar estas posibilidades.

Y vayamos con otra cuestión central que no se nos debe olvidar. Puede parecer simplemente una cuestión de estilos de personalidad, pero esto tiene un recorrido mucho mayor:

- ¿Qué roles (estilos de personalidad adecuados) se han fomentado entre hombres y mujeres tradicionalmente?
- ¿Qué tiene que mostrar y demostrar el macho alfa?
- ¿Qué tiene que esperar una chica adicta al amor romántico de sus relaciones de pareja?

Todo un debate en el que nuestros educadores y educandos podrían y deberían entrar.

3.4.4 TENIENDO PAREJA. CLAVES EN PAREJA Y VÍNCULOS SEXO-AFECTIVOS

Vamos a desarrollar una serie de claves que, a nuestro modo de ver, son esenciales para el equilibrio en las relaciones de pareja y vínculos sexo-afectivos de intimidad.

En cada una de estas claves y en su eficiente o deficiente gestión radican algunas razones del éxito o fracaso relacional. Nuestra intencionalidad preventiva no solo se centrará en el reconocimiento y evitación de pautas relacionales tóxicas, sino que nuestra principal línea de trabajo será la propuesta de hábitos saludables en pareja. Dicho de otro modo, fomentar capacidades de gestión personal y relacional será el mejor modo de prevenir proactivamente resultados insanos y peligrosos.

3.4.4.1 INTIMIDAD DE PAREJA

La *intimidad* podría definirse como un espacio vital y estrecho de comunicación necesario para que el afecto y la confianza fluyan y que viene a dar respuesta a una de las necesidades más esenciales de todo ser humano. La intimidad puede ser considerada como la expresión máxima del encuentro, es fruto y consecuencia de las relaciones afectivas y se produce con un número limitado de personas. Con excepción de las relaciones paterno y materno filiales y alguna relación íntima de amistad, la intimidad tiene como espacio privilegiado la relación de pareja y vínculos sexoafectivos similares⁶.

6. Hablamos de "vínculos y/o relaciones sexo-afectivas de intimidad" con una intencionalidad claramente inclusiva considerando que en la actualidad los formatos de interacción afectivo-sexuales pueden trascender el modelo de pareja más tradicional. Y como consideramos que las claves que proponemos siguen siendo válidas más allá de los formatos de interacción elegidos (más habituales o más novedosos) hacemos esta aclaración terminológica para no proponer ni siquiera implícitamente un "modelo adecuado" frente a otros "inexistentes" o "menos válidos". Nada más lejos de nuestra intención y empeño.



El contacto y la cercanía física, la posibilidad de interacción sexual, la complicidad, el acceso a la cotidianidad y los eventos de nuestra vida, el conocimiento de nuestras preocupaciones, capacidades y limitaciones, las atenciones y cuidados dedicados al otro, el establecimiento de un espacio de soledad compartido serían algunos de los elementos definitorios y característicos de lo que estamos denominando como **intimidad de pareja**.

El enamoramiento nos empuja de manera intensa al deseo, por no decir necesidad, de establecer esta intimidad con la persona de quien nos enamoramos. Bajo el paraguas de este enamoramiento, si es correspondido y recíproco, se genera un contexto de confianza que permite que la intimidad fluya y florezca. Evidentemente, el enamoramiento no es el único estado desde el que accedemos a la intimidad; simplemente apuntamos que, desde ese estado, nuestro impulso nos lleva de manera casi inevitable a buscar esa interacción en intimidad.

Pero ya hemos explicado que el enamoramiento da paso o no a otras emociones y sentimientos. Y cuando la inclinación no sea tan intensa como lo es desde el enamoramiento, entrará en escena la voluntad y cuidado (conscientes) del cultivo de esa intimidad de pareja como elemento equilibrante y que da sentido al objetivo emocional de la pareja o vínculos similares.

A modo de ejemplo, la intimidad es a la pareja lo que el oxígeno a los pulmones. Se puede estar un tiempo sin ese oxígeno, incluso se pueden hacer piruetas de natación sincronizada en apnea, pero tarde o temprano si no se respira se muere. Es decir, en función de sus circunstancias y contextos una pareja podrá estar un tiempo sin intimidad, pero si la situación persiste más de lo «tolerable», acabará por deteriorar la calidad de esa relación.

Desde un punto de vista adulto (sobre todo padres y madres) se puede ridiculizar o cuestionar la reiteración de los encuentros y comunicación entre los y las jóvenes que establecen parejas. Tal vez acaban de verse presencialmente y siguen comunicándose digitalmente. Algo que puede ser criticado con un “¿Pero si os acabáis de ver? ¿Qué tenéis de nuevo para contar?” Pero la clave no es el “mensaje” o “contenido” concreto que se comparta, sino el cultivo de ese espacio de intimidad. Dicho de otro modo, no se hablan o se comunican como medio para un fin, sino que la comunicación es el fin en sí mismo; comunicación que consolida y expande la intimidad en pareja.

Todo ser humano necesita de la intimidad, aunque algunos puedan creer que no es tan necesaria. Pero infinidad de estudios, que no vamos a citar, avalan nuestra afirmación correlacionando de un modo claro la satisfacción vital personal con la existencia de vínculos de intimidad de calidad. Sin embargo, esta intimidad supone también un desarme personal al mostramos tal y como somos. Nos hacemos más vulnerables al posible trato de nuestra pareja, que dispone del acceso a nuestra personalidad, anhelos, sentimientos, pensamientos y vivencias.

Sobre este punto, vamos a reflexionar un poco.

3.4.4.2 LA INTIMIDAD DIGITAL EXPANDIDA

Hemos empezado por la inequívoca calificación de la intimidad en pareja como un valor que nos permite la interconexión y el bienestar emocional hasta niveles insospechados. Esto lo dejamos escrito para que no se descontextualice lo que expondremos a continuación.



Pero no olvidemos que la intimidad en pareja nos hace vulnerables al poner a disposición de nuestra pareja mi información más personal y preciada. Conoce mis opiniones, mis vivencias, mis deseos, mis manías, mi cuerpo... Y esta información preciada siempre debe ser manejada con cautela y cuidado. Fuera de este ámbito de intimidad compartida, esta información vulnerable, difundida de manera generalizada y fuera de control me dejaría expuesto, en el sentido más literal de la palabra.

Recordamos solo algunas cuestiones ya desarrolladas:

- El enamoramiento tiene una duración limitada. Una vez pasado, mi percepción hacia la persona de quien me enamoré deja de estar idealizada y se torna más realista. Esto no siempre garantiza la continuidad (paso al amor) y la posibilidad de ruptura no es nada improbable.
- Algunas personas (más hombres que mujeres, si atendemos al modelo tóxico de masculinidad) pueden no asumir lo que consideran una injusticia emocional ante una ruptura que les da derecho a restaurar el daño recibido y su honor mancillado⁷.

No se trata de temer a la intimidad y rechazar sistemáticamente relaciones de este tipo por el temor a ser dañados y dañadas, sino de ser conscientes (algo que las emociones siempre dificultan: la conciencia) de las consecuencias que puede suponer compartir intimidad a través de medios digitales (fotos, videos...), información sensible que, una vez entregada, deja de estar bajo nuestro control y puede ser difundida hasta el infinito y más allá en el mundo digital de las redes sociales.

No creemos que los jóvenes de ahora sean más insensatos e irresponsables que los jóvenes de generaciones anteriores al manejar inadecuadamente su intimidad. Esto sería una crítica demasiado simplona y sin sustento alguno⁸. El matiz diferencial son las potentes y accesibles tecnologías de comunicación de las que disponen y que rodean la cotidianidad de nuestros jóvenes. Nuestra reflexión se centra en las dos vertientes: cuidar lo que ofrezco y saber cuidar lo que me ofrecen. Y de nuevo aquí nos gustaría ir más allá de la propuesta de mensajes aleccionadores e instructivos y facilitar la vivencia virtual de situaciones de este tipo, antes de que sean vividas bajo la distorsión emocional que sin duda puede suponer el enamoramiento o la ira tras una injusticia percibida.

Si he reflexionado antes en formato virtual, tal vez esta experiencia me ofrezca algún recurso útil para cuando lo vivencie en el plano real. Sin duda que nuestros educadores y educadoras son capaces de hacer esto desde las áreas que consideren, adaptándolo al nivel madurativo de su alumnado. La idea sería ponerlo en su agenda pedagógica, más allá de la teoría fría que al final solo se convierte en el sermón adulto que los jóvenes deben escuchar como mandato.

3.4.4.3 LÍMITES EN PAREJA

Ahora vamos a contrastar esta necesidad de intimidad relacional con la intimidad personal, esa imprescindible vida propia que debe ser compatible con la vida en pareja. A esto le llamaremos **límites** y vamos a proponer la búsqueda de unos límites adecuados que permitan ambas cuestiones.

7. Nada más irónico que la afirmación en su conjunto. Pero hemos reparado sobre ello en apartados anteriores.

8. Curiosamente, diversos estudios e investigaciones, más allá del sensacionalismo informativo, nos dicen que los y las jóvenes de ahora son más sensibles al acoso, más tolerantes a la diversidad sexual, racial, más críticos con el maltrato en su sentido más general, etc, etc...



Aunque parezca una obviedad o peor aún, una perogrullada, no por ser pareja dejamos de ser «individuos». En ocasiones se confunde amor con «fusión», pero no por ello la realidad individual deja de ser absolutamente sustancial.

Pero volviendo a los límites: hay límites fuera de la pareja y límites dentro de la pareja. Los de dentro se refieren a los límites con respecto al otro miembro, «hasta aquí la pareja, hasta aquí yo». Los límites internos resultan a veces muy difíciles de establecer dado que se tiene la idea, como indicábamos más arriba, de que el amor (al menos en el sentido más tradicional-romántico) es fusión: donde antes había dos ahora hay una sola unidad. Algo que puede ser sentido de ese modo desde el enamoramiento, pero que como ya expusimos más arriba, no deja de ser un estado temporal y por tanto, transitorio.

Volviendo a nuestra obviedad: no olvidemos que la pareja está constituida por dos personas distintas que no dejan de serlo por formar una pareja. Cada persona es una individualidad que necesita su propio espacio y su propio tiempo. Además, los límites habrá que ir «transformándolos» en la medida en que la pareja «avance a nuevas casillas del juego»: del enamoramiento al amor, de la indefinición a un mayor compromiso, etc. Estos límites tienen que tener suficiente plasticidad para permitir la intimidad en pareja y no impedir por ello la individualidad. Esto requerirá de un tiempo de adaptación y calma, por un lado, y sinceridad por el otro. Serán dos ingredientes insustituibles que ayudarán a aderezar el resultado final e irrepetible que la interacción de dos personas supone.

Ya deberíamos haber hablado (vivenciado, reflexionado...) de los celos y sus implicaciones con estrategias emocionales de gestión para que, llegados a este punto, podamos contar con algunas herramientas que nos ayuden a conocer, entender y gestionar estos celos para que no dificulten unos límites externos saludables y que exista también una buena relación con otros grupos o personas que no son del ámbito de mi pareja. Esto, por supuesto, desde un punto de vista recíproco.

Limitar mis relaciones sociales por temor a los celos de mi pareja también me podrá llevar a exigir lo mismo a la otra parte, quien también recíprocamente, debería limitar sus relaciones sociales si estas me generan celos. Como venimos advirtiendo, tal vez, en el proceso de enamoramiento (emoción intensa pero breve) este cierre social no afecte al bienestar percibido ni seamos conscientes de sus consecuencias, pero a medio plazo supone una pauta relacional tóxica que acabará dañando la satisfacción de ambos.

En casos extremos, aunque desgraciadamente generalizados hasta hace cuatro días y todavía más presentes de lo que debería, la asimetría y discriminación siguen estando en vigor. El colmo es que una de las partes de la pareja tenga que renunciar a sus posibles relaciones sociales y la otra no. Algo que, por asombroso que parezca desde la lógica de la simetría, ha estado avalado y considerado normal desde la cultura patriarcal vigente y aún en perfecto estado de salud en algunos contextos y desde algunos planteamientos morales e ideológicos.

Él puede hacer la vida social que considere, mientras que ella debe cuidarse de no exponerse en exceso al resto del mundo. Esta cuestión de asimetría y doble moral perversa suele ir además asociada con el sentido distorsionado del honor en los varones del que hablábamos anteriormente. Su recato es una forma de respeto a él y su exposición social es una humillación a su honor.

Además, los desequilibrios no siempre se resuelven con que «él o ella» (o «él o él» o «ella o ella», u otras combinaciones...) dejen de hacer «algo», sino con que el otro miembro tenga la oportunidad de poder hacerlo también. Es decir, el objetivo no sería, por seguir con ejemplos anteriores, que alguien



no quede o quede menos con sus amistades (ocio, aficiones, formación...), sino que ambos puedan hacer lo mismo y que esto sea compatible con el hecho de compartir espacio y tiempo en intimidad.

Nuestra cultura tiene una tradición muy familiar y a veces los dos saben que en su relación hay muchos más que dos. Por ejemplo, la dificultad de acceso a vivienda propia o las dificultades económicas de los primeros años de vida convivencial aumentan las dificultades objetivas para el desarrollo de los límites respecto a las familias de origen. Unos límites externos muy difusos hacen que la pareja sea invadida continuamente por terceras personas. Pero, por otro lado, unos límites externos demasiado rígidos propician el aislamiento social de la pareja: si no se tienen parejas amigas, no se relacionan con amigos comunes, no se sale nunca...

Tal vez estos ejemplos puedan parecer lejanos a muchos jóvenes dado que sus parejas no son aún una realidad convivencial. Sin embargo, convendría no perder de vista que muchos errores de convivencia tienen su base en malos hábitos en las relaciones de noviazgo. Por eso, desde nuestra intencionalidad preventiva, se debe prestar especial atención a las parejas jóvenes.

Algunas personas, generalmente mujeres -dado que han sido bombardeadas por un determinado modelo y estereotipo de amor- rompen con su grupo de amigas de referencia cuando se enamoran. Dicen que ya no lo necesitan, que no es como antes, que las amigas también empiezan a salir con otros chicos o chicas... No les importa porque están enamoradas. Este planteamiento extremo supone una renuncia al mundo «exterior a la pareja» y por tanto los límites externos son inadecuados a todas luces, aun cuando en el presente no se perciban como tal... Y sin ánimo de ser exagerados, un planteamiento prolongado de esta pauta puede ser el inicio o la semilla del posterior «desastre total».

¿A qué nos referimos? A algo tan simple como que hay que cuidar el grupo de amigas o amigos y no perderlo nunca. Si se renuncia al grupo de amigos o amigas y después hay una ruptura será muy difícil readaptarse o incluso recuperar las amistades dado que la amistad es como la jardinería. Cuando se abandona un tiempo prolongado, hay plantas que sobreviven, otras en cambio ya nunca vuelven a tener el mismo esplendor y, en el peor de los casos, algunas se secan y perecen irremediablemente.

Y como queremos ser útiles, vamos a entrar en un tema delicado, con un interés claramente preventivo de la violencia de género. Hay detalles sobre el maltrato a mujeres que pueden resultar, a primera vista, paradójicos. Algunas mujeres agredidas por sus parejas reinician la convivencia con el agresor. Al margen de una lectura simple, nos preguntamos ¿Qué hay detrás de esto? Analizando sus biografías, encontramos una coincidencia cuando menos sospechosa. Han estado dentro de relaciones de pareja absorbentes y asfixiantes en las que poco a poco han ido perdiendo toda su red social. Dicho de otro modo, sus límites se han cerrado de un modo claustrofóbico. Estas mujeres ya no tienen red social próxima: ni amigas ni familia, de las que se han ido aislando, en ocasiones por los celos y el control tóxico de sus parejas. Si a esta realidad sumamos la ausencia de autonomía laboral y económica, la situación ya no es tan simple como para valorar de manera aislada por qué reinician la convivencia con su maltratador. Su opción no es elegir entre bueno o malo, sino entre malo y la soledad absoluta: el reinicio partiendo de “la nada” y en ocasiones con hijos e hijas a sus espaldas. Y, llegados a este punto, la elección no es fácil.

Este tipo de consecuencias extremas pueden y deben ser mostradas al alumnado para que conozcan con antelación las posibles consecuencias de unos límites inadecuados en los inicios de las relaciones de noviazgo. Algo que, retomando nuestro interés preventivo, creemos que es posible hacer dentro del entorno educativo formal.



Concretando, muchas chicas pierden su grupo de amigas y se integran en el grupo de amigos de él (que no lo olvidemos, a la hora de la verdad serán amigos de él). Así pues, no solo es relevante la «independencia o autonomía personal» -algo básico-, sino también disponer de una red social diferente a la pareja y sus circunstancias. Algo muy difícil de resolver tras años de convivencia, pero mucho más fácil de modificar en los primeros meses del establecimiento del vínculo afectivo. Cuestión de previsión.

3.4.4.4 COMPROMISO

El compromiso es otro de los elementos o claves que hay que considerar cuando se tiene pareja. Entendemos por **compromiso** la apuesta incondicional por el otro. El compromiso es el aspecto central de una relación de pareja ya que es una premisa necesaria para que la relación exista y garantice su continuidad. Utilizando un término coloquial, el compromiso podría ser entendido como el pegamento.

No es ni bueno ni malo en sí mismo, es pegamento. Si quiero seguir unido a una persona, el pegamento es una ayuda, pero cuando ya no quiero seguir unido a una persona, el pegamento es un problema. Por eso, saber elegir el momento para aplicar dicho pegamento es una cuestión sobre la que podremos reflexionar un poco. Por supuesto, centrados en nuestra intencionalidad preventiva y no perdiendo de vista a los adolescentes y jóvenes como principales beneficiarios de nuestra estrategia educativa.

La falta de compromiso o la percepción de un escaso o inadecuado compromiso es la causa de muchos problemas de pareja. Lo que está claro es que sin compromiso no hay pareja; puede haber relación, pero sin compromiso no hay garantías de futuro ni continuidad. Somos conscientes de que una «relación en ciernes» tiene su compromiso en el aire, pero en la medida que esta relación avanza, si sigue con un escaso nivel de compromiso, genera en los componentes de la misma mucha incertidumbre e inseguridad ante las inevitables fricciones de las relaciones humanas.

Un botón de muestra sería la «cantidad de veces que se amenaza con la ruptura». Cuando este tipo de amenazas se usa con frecuencia, acaba minando la relación. Por ejemplo, en una discusión se puede intentar tener razón por un asunto concreto, pero no se tiene la intención de romper la relación. Cuando uno de los dos amenaza con esa posibilidad, el escenario varía y la discusión deja de estar centrada en un asunto concreto para pasar a cuestionar la relación en sí misma. El cuestionamiento de la continuidad de pareja debería ser usado solo cuando «va en serio» y no como amenaza frecuente en cualquier discusión.

Determinadas situaciones, como el conocimiento familiar suponen un paso adelante en el compromiso. Solo hemos dicho un paso adelante, sin calificarlo de otro modo. No se trata de denostarlo o fomentarlo, sino de ser conscientes de sus consecuencias.

Conozcamos/presentemos (o no) a la familia

Ejemplifiquemos un caso de compromiso y también de límites externos: el conocimiento de la familia de la pareja.

La prisa por entrar en casa de los padres de la pareja o que entre en la casa de los nuestros, lo vamos a calificar de «desastre total». Aunque solo sea por hacer un poco de caso a los números: la estadística nos dice que la primera pareja no suele ser la definitiva en más de la mitad de los casos. Así pues, hay



altas probabilidades, sin ánimo de ser «aguafiestas», de que la primera pareja no sea la definitiva y por tanto tal vez no sea apropiado el afianzamiento precoz de las relaciones familiares. Cuando hay un conocimiento precoz o rápido de la familia de nuestro novio o novia, nos veremos absorbidos por la inevitabilidad de los compromisos familiares: bodas, bautizos... como eventos formales; pero también comidas, cumpleaños... como eventos más informales. Al margen o junto con eventos protocolarios, si los encuentros y el tiempo compartido con “su” familia va en aumento, será altamente probable que se establezcan «ciertos vínculos afectivos» (la madre, el hermano... nos cogen cariño, por ejemplo), intercambio de regalos (Navidad, cumpleaños, etc...), e interacciones varias que aumentarán el conocimiento y la relación.

Si todo esto se ha ido consolidando y reiterando, el compromiso ha subido de nivel. Llegada la hora de la posible ruptura, habrá más probabilidad de que se produzcan chantajes emocionales, sean conscientes o no, deliberados o implícitos) dado que perder el afecto de alguien nunca es sencillo ni indoloro. Ya no se rompe solo con la pareja, sino con todo su entorno. No solo se valorará nuestra «felicidad» o la de la pareja en cuestión, sino que pesarán otras cuestiones como el disgusto que tendrá su madre, hermano... ¿Qué haré cuando los encuentre? ¿Cómo justifico mi ausencia ante el próximo evento?

En resumen, se dispondrá de menos libertad para poder maniobrar con agilidad. Todas estas complicaciones ante una ruptura son inevitables en las parejas de largo recorrido, con hijos, convivencialmente estables, e inevitablemente esas consecuencias forman parte de la realidad familiar. Pero que suceda esto mismo en las parejas jóvenes, con un recorrido más limitado, supone un alto riesgo y, sobre todo, aumenta la dificultad para poder elegir en tiempo y forma, desde criterios más proporcionales al momento madurativo que supone la adolescencia y la juventud.

Les vamos a decir a nuestros educadores y educadoras lo mismo que decimos y pedimos a las familias cuando trabajamos cómo manejarse con las parejas de los hijos e hijas; les pedimos que sean reacios y cautos ante la posibilidad de conocimiento formal del novio o la novia de nuestros hijos e hijas. Además, el mensaje deber ir dirigido también directamente a nuestro alumnado, animándoles a detenerse en un detalle: si la pareja se consolida, siempre habrá tiempo en el futuro para afianzar las relaciones familiares. El resultado será siempre una ganancia. Pero cuando el recorrido es a la inversa, el resultado siempre será una pérdida. Y para seguir siendo pesados, todo esto solo tiene sentido si lo trabajamos desde un aspecto vivencial y no solo o exclusivamente informativo. En el anexo de actividades ofrecemos alguna modesta alternativa.

3.4.4.5 NUEVOS FORMATOS DE INTERACCIÓN JUVENIL. MÁS QUE UNA MODA

El mundo adulto no siempre toma en consideración algunas propuestas juveniles. Desde una mirada escéptica, se pone en duda la seriedad de algunos estilos de vida, estéticas o nuevos valores augurándoles una vida efímera hasta la llegada de las siguientes “novedades” de la generación entrante.

Propuestas como la no-monogamia, pareja abierta, poliamor, etc... nos pueden parecer realidades algo artificiales, fruto del esnobismo y la reacción inherente de la juventud a cuestionar los modelos precedentes. Sin embargo, esto merece una reflexión más calmada y pormenorizada. Además, hay que dejar claro que lo expuesto en este apartado carece de tintes ideológicos, de simpatías o antipatías ante tales planteamientos, aún difíciles de entender y digerir desde el mundo adulto actual. Intentaremos exponer, desde un punto de vista analítico y científico por qué creemos que algunas de



estas realidades han venido para quedarse, por mucho que a los adultos nos parezcan emocionalmente discutibles.

Hemos dicho que la diversidad, más allá de cuestiones ideológicas, tiene un efecto equilibrante al permitir reconocer nuestra peculiaridad dentro de lo posible y lo existente. Esto es una evidencia avalada científicamente en cuestiones como la identidad, la orientación o los roles y estereotipos. Las interacciones tradicionales de pareja no iban a pasar por alto a la revisión juvenil, por más incómoda o desconcertante que nos pueda resultar. Siguiendo con nuestro empeño preventivo y educativo, desde la gestión emocional tendremos que considerar que el futuro de los jóvenes, tal vez (dejémoslo solo en tal vez, para no asustar a nadie) traiga estilos de vinculación afectiva más allá de la pareja de dos. Y no por cuestionar un modelo exclusivo heterosexual, sino yendo más allá de un modelo de dos.

Por cierto, reiteramos la ausencia de tinte ideológico o fomento de interacciones más allá de la monogamia tradicional. Estamos escribiendo desde la responsabilidad sociológica de considerar algunos indicadores del presente. Desde nuestro punto de vista, no se trata tanto de prever lo que va a pasar, sino de entender lo que ya está pasando y comenzar a considerar todo ello en el ámbito sexológico y de la educación. Si pasados unos años, queda en evidencia lo erróneo de nuestro planteamiento, pedimos ya disculpas anticipadas.

¿Por qué creemos que esta temática merece un capítulo y consideramos que algo va a quedarse?

Estamos en un contexto democrático y de paz social⁹, junto con unas posibilidades técnicas que facilitan el encuentro entre personas. Consecuentemente, se genera el caldo de cultivo sobre el que se pueden pensar y proponer otros modos con menos temores al rechazo, la desconsideración y ya no digamos, la ilegalidad. La juventud es el núcleo de cambio y, al mismo tiempo, es el eslabón de tránsito entre los modelos de monogamia (relativamente tuneados o reconvertidos) que se quedarán estrechos ante las nuevas propuestas, visibles e indisimulables de otras formas de interacción erótica y afectiva. Creemos que la actualización será inevitable. Algo más serio que una simple cuestión de elección, siempre posible y respetable. ¿Por qué?

- En las nuevas tecnologías, el deseo tiene posibilidad de hacerse real sin riesgo o con un riesgo menor. En tiempos peores el deseo siempre encontró resquicios. ¿Qué es de esperar ahora con estos potenciadores?
- Estas tecnologías conectan los nuevos modos de interacción. Permiten la posibilidad de dejar de sentir aislamiento y crean comunidades virtuales que comparten inquietudes y, en cierto modo, destinos.
- A su vez, aumenta la visibilidad, lo que ayuda a observar lo que existe y permite la posibilidad de aspirar a ser también así (en el pasado era una cuestión de élites o ámbitos minoritarios). Si ellos pueden y yo lo veo, tal vez yo también pueda si lo deseo. Podríamos llamarlo fuerzas multiplicadoras.

La educación va a tener que estar ahí. No tanto haciendo bandera de lo nuevo que viene, sino para ver y entender qué hace sufrir a las personas en sus vínculos eróticos y afectivos y, sobre todo, fomentando el bienestar emocional entre nuestros jóvenes. Tendremos que ayudar a manejar otros modos de negociación y puestas en escena en las convivencias y que sirvan de alternativa a realidades y propuestas diseñadas desde lo racional, pero no siempre coherentes con la realidad emocional.

9. Dentro del contexto occidental y en el tiempo que nos ha tocado vivir. Rogamos que se lea esta afirmación con relatividad inteligente, algo que siempre puede y debe ser cuestionado si nuestra afirmación se diese en "modo absoluto".



Las infidelidades, sean entendidas en lo sentimental o en lo sexual, están aumentando de manera evidente en las relaciones juveniles. No porque los jóvenes actuales sean menos leales que los del pasado -esto sería una reflexión simplona, carente de análisis mínimo hacia el contexto juvenil actual-, sino por algo tan simple, aunque no sea la única razón, como la posibilidad que me ofrecen las nuevas tecnologías de hacer algo que deseo con relativa rapidez y sin la observación de los otros. A modo de ejemplo. Robar es un delito y una actitud éticamente reprobable, pero si tuviésemos la garantía casi absoluta de no ser sorprendidos ante un posible hurto, ¿aumentarían estos pequeños delitos?

Pedimos no sacar de contexto este párrafo. Sirve para ejemplificar cómo los jóvenes pueden mantener relaciones sexo-afectivas al margen de su pareja sin que esta tenga conocimiento alguno de ello, sin grandes dificultades y gracias a las redes sociales de comunicación digital. Este es uno de los motivos, y no solo cuestiones de elección ideológica, que obliga a las personas jóvenes a plantearse, más allá de su intención o deseo, si la pareja debe ser considerada un entorno abierto o cerrado a otras experiencias sexo-afectivas. Y repetimos hasta la extenuación. Cada quien es dueño de proponer sus criterios morales en las interacciones de pareja. Y todos nos parecen respetables.

Estamos hablando de lo que ya sucede. Por un lado, existen mayores dificultades y problemas entre las parejas jóvenes para mantener esa fidelidad tradicional con los consiguientes conflictos que genera su transgresión -decepciones, traiciones, culpas, rencor...-. Estos conflictos, asociados a otras variables que estamos desarrollando en este texto pueden detonar la violencia de género que queremos prevenir. Y, por otro lado, la búsqueda explícita y compartida de otros modos de fidelidad, ajustados a los nuevos tiempos y con las inmensas posibilidades de comunicación que la tecnología actual y las redes sociales les ofrecen.

A algunas generaciones esto nos llega un poco tarde, pero los jóvenes no podrán escapar a la realidad que les toca vivir. Ojalá estas nuevas interacciones tengan resortes que las pongan a salvo de la violencia de género. Pero este capítulo tiene que ver con las relaciones de pareja y sus rupturas y tal vez estos nuevos vínculos no estén libres de esos vaivenes emocionales. Algunas de las propuestas virtuales que hacemos para que nuestros educandos puedan crecer y ganar en gestión emocional se están quedando cortas ante las nuevas posibilidades de interacción que van poco a poco dejando de ser algo anecdótico y excepcional.

Y aquí seremos didácticamente modestos, aunque honestos, con nuestras capacidades pedagógicas. Por ahora, nos conformamos con visibilizar y dar cabida a otras interacciones para que nuestro alumnado visibilice otras perspectivas y paisajes. Pero aún no disponemos de adaptaciones específicas de nuestras propuestas a algunos de los nuevos formatos de interacción sexo-afectiva. Confiemos en que, en líneas generales, sigan siendo emocionalmente útiles.



3.5 Mi propia historia

Vamos a fijarnos ahora en algunos antecedentes de la historia de cada persona que pueden predisponer a verse involucrados en estilos de relación poco saludables, por no decir claramente tóxicos y potencialmente violentos en su expresión más extrema.

Hasta el momento hemos puesto el acento en algunas cuestiones de índole emocional y psicológica. Ahora, sin perder de vista esta dimensión que va recogiendo el sedimento y el poso de otras, vamos a centrarnos en las vivencias, pasando el foco a cuestiones educativas y sociales que acaban influyendo en las percepciones, vivencias y expectativas de cada persona. Y, para seguir siendo pesados, reiteramos que nuestro acento no estará en la penalización de las circunstancias evolutivas de nadie, sino en la posibilidad de reconocer esos antecedentes para reconducirlos de manera eficiente y que no se conviertan en una distorsión y peligro en nuestras vidas y relaciones.

De este modo, también abrimos el foco no solo al trabajo educativo en torno a la prepubertad y adolescencia (Educación Secundaria), donde de un modo más o menos claro aparecen las expectativas y posibilidades de tener pareja; sino que ahora la etapa infantil (Educación Infantil y Primaria) será un ámbito relevante sobre el que reflexionar y proponer estrategias encaminadas a la prevención.

Dicho de otro modo, fomentar los elementos que protegen e intentar minimizar, aquellos aspectos que pueden ser detonantes de peligro o distorsión relacional, aunque esto, no se exprese en el ámbito de la pareja hasta dentro de unos años.

Vamos a reparar en lo que nuestra mochila vivencial contiene para que no suponga un lastre sino una protección y fomento del futuro bienestar relacional en pareja.

3.5.1 ENTORNOS FAMILIARES CONVULSOS Y VIOLENTOS Y SU REVERSO AFECTIVO

La **acomodación** y la **habituación** son dos conceptos cuyo significado intuimos el sentido común. Estos conceptos estarían en el extremo opuesto a la *sorpresa* y el *sobresalto*. A pesar de que parezca obvio, en la infancia, y aunque esto es extensivo a todas las edades de nuestra vida, lo que realmente nos marca e influye es lo que vivimos y no tanto, o en menor medida, lo que nos dicen o escuchamos.

La violencia y el sometimiento de otras personas en ocasiones es un método tremendamente eficiente y rápido de resolver conflictos o conseguir mis fines. Rogamos encarecidamente, que esta afirmación sea entendida en su sentido más maquiavélico (*“el fin justifica los medios”*) y desprovista de toda ética y moral convivencialmente exigible. Robar el bocadillo a un compañero y amenazarle con agredirle si lo cuenta es algo cuya calificación no merece duda, pero si funciona, ejerce un refuerzo positivo para el agresor que obtiene un beneficio rápido y un efecto de parálisis y aceptación en el amenazado ante el temor de ser agredido.

Pero situémonos en la evolución moral de la infancia y su existencia en entornos donde se puedan dar estas circunstancias violentas y recordemos una de las afirmaciones expuestas más arriba: *nos influye más lo que vivimos y experimentamos que lo que nos dicen o escuchamos*. Convivir en contextos familiares (sociales, educativos...) dónde la violencia es un modo habitual de resolver conflictos, situará a los niños y niñas en la acomodación y habituación a tal circunstancia. Son numerosos los estudios



que demuestran cómo estas vivencias predisponen a no percibir con claridad estos vínculos violentos de interacción, a considerarlos relativamente normales o a quitarles hierro y relevancia cuando se producen en sus propias vidas o en las de otros.

Estos antecedentes, sobre los que animamos a reflexionar, pueden desembocar tanto en el rol de perpetrador como en el de víctima. Y estos roles tienen un sexo asignado de maneja clara, por la experiencia vivida, hacia los hombres y hacia las mujeres. El machismo social, más o menos implícito, interacciona con unas vivencias en contextos de violencia que “normalizarán” modos de relación altamente tóxicos y peligrosos. Lo preocupante es que cuando eso mismo suceda en mis vínculos íntimos, la habituación y acomodación experimentada limitarán mis capacidades de detección y corrección cuando esas pautas violentas aparezcan en sentido activo o pasivo.

Las investigaciones sobre violencia de género en noviazgos adolescentes nos hablan de la correlación existente entre la convivencia en contextos violentos y la mayor probabilidad de recaer en relaciones de pareja tóxicas, tanto en su vertiente de perpetrador como de víctima. Y perdón por la obviedad. Aunque esto se exprese a partir de la adolescencia, cuando la posibilidad de tener pareja se va haciendo más real, los antecedentes que predisponen a esta toxicidad vienen de más atrás. Y ese tiempo deberemos emplearlo educativamente para ayudar a reconocer con mayor contundencia las interacciones de control y sometimiento, que son la antesala de la violencia de género.

Volviendo al carácter preventivo y positivo de este texto, el ámbito educativo, a pesar de sus limitaciones, pues “lo dicho” tiene menos recorrido que “lo vivido”, puede ayudar a “reconocer” con mayor eficiencia los vínculos tóxicos. En la escuela también se “vive”.

Proponemos de un modo claro la pedagogía y la didáctica para ayudar a reconocer las interacciones violentas en general, pero de un modo más incisivo si cabe en las interacciones sociales personales y de intimidad: familia, amigos, compañeros y compañeras de colegio. Constatamos que este objetivo se trabaja de modo eficiente en la mayoría de nuestros colegios y lo dejamos por escrito para poner en valor el trabajo de nuestros maestros y maestras de las etapas de Infantil y Primaria.

3.5.2 EL TRAUMA DE LAS CARENCIAS AFECTIVAS

En el punto anterior hemos hablado de cómo la convivencia en un entorno violento puede dejar como consecuencia la paradójica vulnerabilidad para repetir esos estilos convivenciales. En estas líneas, y siguiendo con nuestro interés preventivo, vamos a detenernos en otras circunstancias de la historia afectiva de las personas que pueden ejercer una influencia no siempre positiva. Y repetimos, que no se trata de penalizar a nadie por ello, sino de facilitar la lectura para hacer una gestión madura y equilibrada de nuestra personalidad y sus matices.

Hemos titulado el apartado con la palabra **trauma**, cuya definición es la siguiente: **1.** m. Choque emocional que produce un daño duradero en el inconsciente. **2.** m. Emoción o impresión negativa, fuerte y duradera.

En este caso el trauma no es un hecho concreto y detectable (abuso sexual, agresión, muerte de un ser querido, accidente...). Las carencias afectivas, como pauta de desatención continuada, tal vez no entren dentro de la categoría puntual de trauma, pero curiosamente suponen el mismo daño duradero para la persona que los padece. Por eso, las carencias afectivas en la infancia y la adolescencia son un



trauma. Aunque se puedan entender de forma atenuada en lo concreto (no hay nada especialmente reseñable, más allá de pequeños matices cotidianos de desatención), se dan de forma continua en el tiempo, como la “gota malaya” que acaba dejando los mismos efectos demoledores que un trauma puntual podría suponer.

Resaltamos de manera más concreta algunos puntos a considerar respecto a la adolescencia de personas con este perfil.

3.5.2.1 BAJA AUTOESTIMA CRÓNICA

Más arriba hemos expuesto la dificultad y distorsión que esta baja autoestima puede suponer en un proceso equilibrado y eficiente de los celos. Pero la baja autoestima, provocada por las carencias afectivas continuadas, se muestra más resistente y condiciona a la persona en mayor medida de lo deseable.

La baja autoestima debida a las carencias de un afecto continuado y seguro privan a la persona de la sensación de seguridad en sí misma y cargan de ansiedad e incertidumbre las relaciones con los otros, que me tienen que aceptar (o no). Esta afectación de la autoestima tiene un anclaje emocional y va a ser relativamente resistente a los avances racionales o valores evidentes que la persona posea o vaya construyendo. De ahí la necesidad de *conocerse*, para *aceptarse* y *gestionarse* del modo más eficiente y equilibrado que podamos¹⁰. Es más, tiene algunas consecuencias claras en la afectividad y sexualidad y se muestra de forma mucho más marcada en la adolescencia, que es cuando la persona está construyendo y cimentando su personalidad de un modo más autónomo en la relación con los demás.

Sin entrar en ámbitos terapéuticos, trabajar en el fomento de la autoestima del alumnado es un buen modo de compensar carencias afectivas que, de otro modo, dejarán consecuencias negativas en la futura vivencia de las relaciones de pareja.

3.5.2.2 EL PODER DE LA ATRACCIÓN

Los bruscos e importantes cambios físicos y psicológicos que la adolescencia conlleva suponen para algunas chicas el acceso a nuevas vivencias a la hora de percibir qué impresiones y opiniones despiertan en los otros. Concretando, les ponen ante la evidencia que implica percibir (de manera novedosa y desconocida hasta ahora) su capacidad de generar atracción en otros. De manera más o menos implícita, la adolescente percibe la atracción que puede generar de un modo significativamente distinto a lo vivido y percibido antes de la adolescencia.

La dimensión afectiva y sexual en esta etapa adolescente supone, como casi siempre, un ámbito de evolución y desarrollo que ayudan a madurar y experimentar nuevas posibilidades de relación y crecimiento personal y relacional. Sin embargo, sería irresponsable desconsiderar la parte de riesgo que supone un manejo inmaduro de esta sexualidad. Tener capacidad de nuevas posibilidades de experiencias sexuales sin tener el equilibrio y madurez mínimo para manejar con responsabilidad las posibles consecuencias es lo que, a nivel preventivo, preocupa. Además, arrastrar carencias afectivas

10. Algunos autores como Jorge Baduy plantean la “traumaterapia”, en formato terapéutico, como un modo de leer primero para resolver después estas secuelas.



puede dar lugar a que estas nuevas relaciones afectivas y sexuales se conviertan en un modo de compensarlas.

No se está penalizando de manera generalizada la posibilidad de interacción sexual en la adolescencia, sino valorando de modo más específico hasta qué punto resulta o no satisfactoria la sexualidad de estas personas. Lo que preocupa es su vivencia desde la emocionalidad más íntima. Hasta qué punto esta nueva experiencia sexual supone un elemento de bienestar personal donde se desarrollan y conocen los deseos, afectos, sensaciones o, por el contrario, esta nueva experiencia se convierte en una búsqueda compensatoria de reconocimiento y relevancia llegando a ser, incluso, compulsiva y dependiente.

La actividad sexual que cada adolescente desarrolle no debe ser sometida a ninguna recriminación moral. Lo que verdaderamente debe importar es su bienestar emocional, conocer si la adolescente es feliz o está intentando calmar un dolor o carencia histórica y que ella no siempre percibe de modo explícito. Y reiterando la preocupación por su bienestar, lo interesante es saber hasta qué punto este desequilibrio en su búsqueda de experiencias sexuales le hace más feliz o le puede hacer más vulnerable a los daños emocionales.

Así pues, la Educación Sexual es un paraguas protector para prevenir la violencia de género para todas las personas, pero especialmente para las más vulnerables. Debemos ofrecer a los y las adolescentes herramientas emocionales (y no solo recursos e información preventiva) para conocer y manejar su propia sexualidad: la dinámica del deseo, la afectividad como elemento consustancial y asociado, la diversidad como un elemento que equilibra mi manera única y peculiar de entender y vivir la sexualidad, la ética que impone la empatía y el respeto hacia los otros, etc. Se debe hacer con rigor didáctico y pedagógico, entendiendo la Educación Sexual de un modo cíclico, acompañando la evolución y los intereses cambiantes de la infancia a la adolescencia y trascendiendo la mera información reproductiva y/o preventiva.

3.5.2.3 ESTILOS DE APEGO EXTREMOS

No vamos a hacer un tratado exhaustivo de los diferentes estilos de apego que la psicología nos propone. Destacaremos, tal como numerosas investigaciones nos indican, la innegable relación que existe entre este estilo de apego y las pautas relacionales, más o menos saludables, que implican. El interés debe ser fomentar el bienestar emocional de nuestros jóvenes y prevenir la aparición de vínculos íntimos desequilibrados que les hagan personas infelices o insatisfechas.

No se trata de proponer unos patrones adecuados frente a otros, sino que nuestras reflexiones buscan el equilibrio y madurez en la gestión de estas relaciones que al final redundan en un mayor grado de bienestar y felicidad personal. Las carencias afectivas están relacionadas en mayor medida con estilos de apego *ansioso-ambivalente*, por un lado, y *evitativo*, por otro.

Empecemos por este último. **Apego evitativo.**

El hecho de que algunas personas hayan sufrido carencias afectivas supone que los vínculos íntimos no les han proporcionado un especial bienestar emocional y que, ante las experiencias vividas de decepción (o incluso de menosprecio y desconsideración), tiendan a evitar este tipo de relaciones. Así pues, este estilo condicionará cierto aislamiento o supondrá dificultades evidentes (temor e inseguri-



dad) para establecer relaciones de cercanía. Dicho de un modo más metafórico: el miedo a perder es tan intenso que se renuncia a jugar. Evidentemente, así nunca se pierde, pero tampoco se gana nunca.

Aun así, incluso desde este estilo de apego evitativo, el ser humano no deja de sentir la necesidad de establecer vínculos de intimidad.

Sin embargo, en lo referido a la prevención de la violencia de género interesa en especial el estilo de **apego ansioso-ambivalente**.

Este estilo implica una sensación constante de inseguridad, que inevitablemente intentará ser remediada buscando indicios o señales que me calmen y tranquilicen. Hay un temor larvado y constante a dejar de ser querido, existan o no indicios reales para creerlo, y esta necesidad desproporcionada generará la reacción de buscar esa seguridad. Aunque este estilo de apego no implica automáticamente la existencia de vínculos tóxicos, sí los puede facilitar o promover: tanto en el sentido activo -aquello que yo hago hacia mi pareja-, como en el sentido pasivo -aquello que estoy dispuesto a aceptar de mi pareja hacia mí-.

Recordemos que el *enamoramiento* es una emoción muy intensa y prioritaria para quien lo vivencia y que este será más convulso si subyace una necesidad compulsiva de ser querido junto a un temor desproporcionado a dejar de serlo. Desde esta combinación se pueden producir algunas interacciones tóxicas que exponemos solo a modo de ejemplo:

- Pueden llevar a demandar -cuando no a exigir- con demasiada intensidad y frecuencia, evidencias de ser querido y querida. Y no se trata de simples verbalizaciones de este afecto, sino que pueden llevar a ejercer un control de la conducta de la otra persona para que esté más conmigo y menos con otros u otras.
- En el reverso pasivo, ante el temor crónico a dejar de ser querido o querida, podrá tolerar vínculos de sumisión, control, desconsideración e incluso engaño, que justificará del modo más creativo, ante sí mismo o ante otras personas de su entorno, a cambio de seguir siendo querido o querida.

Estos estilos de apego - en una u otra vertiente- asociados a las carencias afectivas, suelen traducirse, por ejemplo, en compromisos demasiado precoces con un alto grado de implicación: formalización del noviazgo, entrada en casa de él/ella, conocimiento e integración en la otra familia..., que consolidarán demasiado pronto las relaciones en el sentido más formal. Recordemos el símil del *compromiso* con un *pegamento*.

Cuando el enamoramiento como inevitable emoción haya declinado, el pegamento ya habrá sido firmemente aplicado y dificultará la salida de estas relaciones que pueden implicar pautas tóxicas, en su extremo más leve, y de sumisión, control y violencia en su extremo más grave. Pero no todo es inexorable. No perdamos de vista que estas categorías de apego son relativas y orientativas y no todas vienen explicadas por las mismas causas. Y aunque parece que las carencias afectivas tienden a facilitar estos estilos de apego, esto no está en contradicción con la plasticidad evolutiva de las personas y su capacidad para superar las situaciones más complejas. La *resiliencia* y su entendimiento y fomento serán una herramienta que debemos proporcionar a nuestros jóvenes.

Y para acabar siendo positivamente realistas, señalaremos que los estilos de apego no son un lastre inamovible que condicionará de por vida y de manera irremediable las relaciones, del mismo modo que las posibles carencias afectivas no serán inevitablemente una fuente de secuelas insuperables.



De hecho, establecer unos vínculos de pareja maduros puede “restablecer”, “modular”, “transformar” nuestros estilos de apego adquiridos en la infancia. Es decir, el camino es de ida, pero también de vuelta. Por eso señalábamos que los estilos de apego no son compartimentos estancos que nos acompañen de manera inmutable a lo largo de toda la vida. No podemos caer en el automatismo de creer que las carencias afectivas condenarán al joven o a la adolescente a una vida insatisfactoria en pareja. Al contrario, una nueva vida equilibrada emocionalmente en pareja podrá paliar las secuelas de esas carencias afectivas.

Para ello, estos chicos y chicas requerirán de herramientas que faciliten sus aprendizajes. Alguien tendrá que ayudar a desarrollar la inteligencia emocional necesaria para *entender*, *aceptar* y *gestionar*. ¿Quién y cómo? Tal vez el colegio y el instituto no sean un mal lugar.



3.6 La familia (pareja) como elemento preventivo

En apartados anteriores, hemos hablado de “vacunas de celos” o “simuladores de pareja” como metáforas para intervenir de un modo emocionalmente realista en la prevención de vínculos tóxicos y la promoción de hábitos relacionales más saludables. Desde la misma premisa educativa, vamos a detenernos en la pareja (hombre-mujer; mujer-mujer; hombre-hombre...) que forman los progenitores como un agente educativo directo.

No se trata de que solo se pueda hacer una buena o mala educación preventiva cuando hay pareja, sino de considerar que, cuando esta existe, se convierte en un agente educativo de primer orden sobre el que estamos obligados a pensar, entender y atender como un elemento influyente en las vivencias de nuestros hijos e hijas.

Además, no nos gustaría sobrecargar a las parejas con una tarea más para responsabilizarle con dureza sobre las posibles consecuencias de sus aciertos y errores en la crianza. Lo que proponemos es más simple y, si cabe, de índole más egoísta y menos trabajosa. Nos referimos a aparcarse por un momento el rol de padre y madre –cuidador/a, responsable, diligente, proveedor/a...-, el de trabajador y trabajadora –ocupados/as, diligentes, sacrificados...- y centrarnos en la pareja en tanto interacción, no familia, sino pareja en el sentido más amplio de la diversidad.

3.6.1 LA INTIMIDAD EN PAREJA: EL AFECTO VISIBLE

Más arriba hemos hablado del concepto intimidad como un elemento definitorio de la pareja, entendido como el contexto más idóneo para la expresión y percepción del afecto.

La intencionalidad de la vida y las obligaciones adquiridas (la crianza, probablemente una de las más exigentes) en ocasiones invaden la mayor parte del tiempo de las personas adultas dejando poco espacio al ocio compartido en pareja (recreo, disfrute, sexualidad...). Cultivar y atender este ámbito de la intimidad supone cuidar el modelo que la pareja está transmitiendo de un modo continuo a sus hijos e hijas. Un modelo donde existe la complicidad, el afecto, el reconocimiento y valoración, la cercanía física y el cuidado mutuo.

Cuidar el clima de intimidad de la pareja requiere de tiempos que a veces hay que robar a otras obligaciones, pero que a la larga más tan importantes. Ser algo más felices en pareja -dentro del más absoluto realismo- es un recurso educativo de amplio alcance para el futuro relacional de nuestros hijos e hijas. Si antes marcábamos la relevancia perversa que tenía para la evolución infantil crecer en contextos violentos, lo mismo decimos a la inversa en el sentido más positivo.

Los mismos estudios que muestran la correlación entre la adecuación y habituación a la violencia cuando se crece en su presencia y la dificultad para detectar los vínculos tóxicos, también señalan correlaciones entre el beneficio innegable que supone haber crecido en ámbitos donde el afecto estaba presente. Estos últimos generan un modelo a seguir y facilitan la identificación de otras pautas de comportamiento dominantes y violentas como inadecuadas y rechazables. Animamos a reflexionar sobre la imagen de pareja que transmitimos. La mayoría de las veces, el afecto, la valoración y la consideración mutua existen, pero tal vez los hijos e hijas no son testigos directos de esta vertiente y



observan otra más dura, fruto de la vorágine que los trabajos diarios de intendencia suponen. Se trata de invitar a las parejas y familias a reflexionar sobre cómo nos ven relacionarnos nuestras hijas e hijos.

3.6.2 MODO DE RESOLVER CONFLICTOS Y RELACIONARSE ANTE A LOS HIJOS E HIJAS

Hablábamos antes de la perversa eficiencia de la violencia en la resolución de conflictos. Somos conscientes de que la vida nos pone ante numerosos retos que no siempre son fáciles de abordar con templanza, mesura y simpatía incondicional. Se puede decir que la vida es un *ir y venir*, y en ese *ir y venir*, serán inevitables los roces y choques. La pareja no está exenta de esta inevitable consecuencia¹¹ que será percibida por sus hijos e hijas. Eso no es grave ni dramático; de hecho, sería iluso y poco realista pretender evitarlo de un modo absoluto. O, pasando ahora de la metáfora a la hipérbole, concluir que por ello nuestros hijos e hijas van a padecer unas consecuencias irreparables.

Lo que sería interesante, a modo de propuesta preventiva, es que la pareja sea consciente de su cotidianidad en la relación con sus hijos e hijas para considerar que habrá que planificar otros escenarios y puestas en escena, si la imagen continua que transmite a sus hijos es la de tensión y distancia. En general, el problema no suele ser la falta de afecto y consideración (en tal caso el problema sería estructural), sino la vorágine vital que la crianza y las exigencias laborales suponen para la pareja y la prioridad que se da, entre estas obligaciones, al tiempo de ocio compartido para el fomento de la intimidad. Probablemente menos productivo a nivel racional y objetivo, pero altamente beneficioso a nivel más emocional y subjetivo.

Los hijos e hijas tienen que percibir -y que cada quien elija sus modos y sus tiempos- que, a pesar de las inclemencias de la vida, la pareja se quiere, se valora y se respeta. Y si se considera que este mensaje no acaba de calar, habrá que recurrir, de manera volitiva y proactiva, a la reiteración e insistencia. Cuestión de constancia.

Y volvemos a nuestra pregunta de intencionalidad educativa y preventiva. ¿Puede el ámbito educativo desarrollar estrategias didácticas, adaptadas al nivel madurativo del alumnado, para identificar los valores relacionales (afecto, respeto...) frente a los peligros (violencia, dominación...) de un modo asimilable con recursos vivenciales que faciliten la empatía sobre estas cuestiones? Estamos convencidos de que sí.

11. "Vivir es lo más peligroso que tiene la vida", con permiso de Alejandro Sanz.



3.7 Nuevas masculinidades

Comenzamos este capítulo haciendo algunas matizaciones para entender de un modo más integral la necesidad y beneficio social general en el abordaje de las nuevas masculinidades.

Se podría decir que dónde está el apartado de feminidades, pero consideramos que uno de los objetivos centrales de todo el texto, es defender a la mujer de las secuelas nefastas que la violencia de género supone para ellas como principal consecuencia de la discriminación sexista de nuestra sociedad.

El abordar de manera específica las masculinidades, entendiéndolo por ello los roles asociados al hecho de ser varón, no implicará perder de vista la dialéctica de relación en la que nos hallamos mujeres y hombres. Es más, consideramos que atender a los varones en la reflexión, análisis y cuestionamiento de las masculinidades tóxicas redundará no solo en su propio beneficio, sino, subsidiariamente, en el de las mujeres que interaccionen con ellos. Supondrá una ventaja para todos si somos capaces de modificar de algún modo los resortes de discriminación y dominación que determinados roles y estereotipos masculinos implican.

3.7.1 LAS URGENCIAS Y LA PROMOCIÓN DE LA SALUD

Olvidar este beneficio general en la atención a los varones puede ser cuestionado por los innegables beneficios que el patriarcado supone para los hombres en general. Sin embargo, de manera parcial, y para algunas personas en sus biografías (orientaciones no heterosexuales, personalidades menos asertivas...) esta masculinidad hegemónica supone una evidente fuente de desequilibrio y desadaptación ante las vivencias íntimas, sexuales, de personalidad, etc... tan alejadas de esos modelos y estereotipos.

Se podría rebatir que esto afecta a un número limitado de varones, frente a la generalidad de mujeres afectadas por la discriminación sexista. Puede ser cierto en términos absolutos, pero a nivel individual quien padece una dolencia, la padece de un modo real, a pesar de ser una vivencia más minoritaria o más compartida en lo global.

Dicho de otro modo, las urgencias se rigen por unos criterios: debemos atender a quien esté en una situación de mayor riesgo de un modo prioritario y preferente. Todas las legislaciones y coberturas asistenciales de atención a las mujeres víctimas de violencia de género van en esa línea. En la medida en que una sociedad se considere avanzada y tenga un interés realmente igualitario y equitativo entre sus conciudadanos y conciudadanas, las medidas protectoras deben estar presentes de un modo claro y mejorar en cantidad y calidad. Pero utilizando un símil sanitario, mal nos iría si solo existiesen los servicios de urgencia. La Atención Primaria atiende situaciones menos graves y deriva a los servicios de especialización y urgencias aquellas demandas que puedan evolucionar desfavorablemente. Además, tiene una vertiente de promoción de la salud que pretende fomentar unos hábitos y estrategias para que la enfermedad no llegue a existir, se demore en su aparición o, en caso de ser inevitable, tenga unas consecuencias menores.

Si a alguien se rompe una pierna, sería cuanto menos peculiar que se le reprochase que a otras personas les ha ido peor y que se han roto las dos. Es cierto que en un servicio de urgencias estaría claro quién tiene prioridad, pero la pregunta es si ambas tienen derecho a ser asistidas y atendidas. La



educación formal no solo se dedica a atender las posibles urgencias. De un modo pedagógicamente más ambicioso, debe aspirar a la promoción de la salud emocional de todo el alumnado. Y dentro de esa línea de trabajo, los diferentes objetivos no pueden ser entendidos de un modo excluyente, sino complementario. Poner en la agenda la erradicación del acoso no implica desatender el rechazo al racismo u otras discriminaciones que, por ejemplo, se puedan dar en el ámbito escolar.

Así pues, poner en la agenda la reflexión, la crítica y la presentación de alternativas a la masculinidad tóxica redundan de un modo directo y eficiente en el logro del objetivo preventivo que persigue todo este texto. Para las mujeres heterosexuales que interactuarán afectiva y convivencialmente con varones será una ventaja evidente que ellos hayan podido modificar, en cierto modo, algunos resortes e inercias de su masculinidad tóxica que acabarían produciendo un abuso -en los casos leves- o un daño -en los casos graves- hacia ellas.

Aunque resulta obvio, no se trata de sustituir unos objetivos por otros, sino de hacerlos compatibles. Los problemas complejos suelen requerir abordajes desde múltiples variables. No se trata de cuestionar cuáles son más o menos importantes, sino entender que, en la medida en que podamos atender de un modo más integral a la totalidad del problema, más probabilidades de éxito tendremos en hallar y mejorar la solución.

Pensamos que los varones, en presencia y dialéctica con las mujeres no han tenido la oportunidad de reflexionar primero para entender y gestionar después, algunas consecuencias de la masculinidad hegemónica que tampoco les benefician ni equilibran emocionalmente como personas. Tal y como el feminismo plantea certeramente, las consecuencias de esa masculinidad hegemónica son muchas de las cuestiones asociadas a la discriminación y el sexismo.

3.7.2 ENTENDIENDO (QUE NO JUSTIFICANDO) ALGUNAS RESISTENCIAS DE LOS CHICOS

A lo largo de años de experiencia y, sobre todo, considerando lo que sucede en el aula con los y las adolescentes y escuchando con calma a su profesorado, se advierte de cierta resistencia e incluso enfrentamiento directo por parte de los chicos, a algunas de las cuestiones relacionadas con la igualdad, la mujer y la violencia de género. Sin considerar esta circunstancia una actitud generalizada por parte de los varones, convendría analizar sus causas, sobre todo, con el firme propósito de atenuar estas resistencias allá donde las encontremos. Sería interesante diferenciar la “intencionalidad educativa”, por un lado, de la “percepción adolescente”, por el otro. Lo que queremos indicar es que el hecho de diseñar unos objetivos pedagógicos con una intencionalidad inequívocamente edificante, no implica que estos vayan a ser percibidos automáticamente del mismo modo por parte de los adolescentes.

En tal caso, como en muchas otras cuestiones, podemos hacer atribución externa, pero si esta actitud se repite o se sistematiza en nuestro alumnado, no estaría de más aplicar cierta atribución interna: ¿Qué estamos haciendo o diciendo nosotros y nosotras para que el alumnado reaccione de ese modo? y valorar, desde la empatía, cómo o desde dónde están recibiendo los varones nuestro mensaje.

La sensibilización es muy útil para un adecuado diagnóstico, pero no siempre habilita o garantiza la terapia y la solución. Esta sensibilización es el primer paso y sin ella sería absurdo y estéril intentar prevenir la violencia de género. Si no se considera, no se percibe y no se identifica difícilmente podremos, siquiera, comenzar a plantearnos su solución. Desde estas estrategias de sensibilización las



cifras (en lo global), los testimonios (en lo vivencial) nos ayudan a empatizar con una realidad que no siempre nos apetece observar y analizar. En la violencia de género, hay una evidencia inequívoca: ser mujer implica el riesgo de ser víctima y ser hombre implica el riesgo de ser perpetrador. Los números dejan poco espacio a la interpretación.

Sin embargo, cuando se insiste en intervenciones exclusivamente de sensibilización sin otras complementarias de capacitación resolutoria, estamos dejando coja la estrategia educativa quedándonos solo en el primer paso. Algo comprensible cuando comenzó la reivindicación de atender a la violencia de género como una prioridad social, vergonzosamente silenciada durante décadas. Si queremos ir un paso más allá y ser realmente eficientes, habrá que complementar -que no sustituir- esas estrategias de sensibilización con otras más calmadas, cíclicas y vivenciales que nos ayuden a resolver en cierto modo el problema.

Quedarse solo en estrategias de sensibilización y denuncia, está llevando a los varones a percibir¹² culpabilización y ataque; lo que lleva a algunos a una reacción de defensa. Desde esta actitud defensiva nos encontraremos con resistencias difíciles de entender desde criterios objetivos y racionales y que tal vez tengan que ver con cuestiones reactivas de índole emocional. En casos extremos se puede llegar a la negación de la violencia de género o a la relativización de su realidad. También será habitual la utilización de las excepciones (que al fin y al cabo son estadísticamente anecdóticas) que no vienen sino a confirmar una regla que no se quiere ver.

Llegados a este punto, ¿nos planteamos si es posible cambiar algo en nuestro mensaje para que el receptor cambie algo en su percepción? Estamos convencidos de que aquí hay todo un campo por explorar y de que educativamente las posibilidades son inmensas. Se debería estudiar de un modo riguroso e intenso cómo modular o modificar, si fuera posible, la percepción adolescente, lo que nos puede dar más resultados de los que sospechamos.

En tanto en cuanto seamos capaces de facilitar que los varones adolescentes perciban en la igualdad y en los nuevos modelos de masculinidad, no solo la pérdida de algunos privilegios, sino la ganancia real de posibilidades concretas de ser mejores, más equilibrados y felices, tal vez seamos capaces de cambiar, o al menos modular, esa actitud de defensa.

Claro que el patriarcado es una explicación sociológica solvente que nos explica mucho de las desigualdades entre hombres y mujeres, y particularmente de la lacra que supone la violencia de género, pero los adolescentes, a diferencia de los adultos, no tienen tanta historia. Que ellos perciban este estigma, por muy injustificada que esté su percepción, les hará reaccionar a la defensiva. A un adulto, con introspección y madurez, se le puede pedir -cuando no exigir- que contenga sus impulsos y reacciones iniciales para gestionar sus emociones de un modo convivencialmente eficiente. Pero un adolescente es adolescente, por muy adultos que seamos sus educadores y educadoras.

12. Rogamos encarecidamente que el texto sea leído con altitud de miras educativas en aras de un objetivo final que es erradicar la violencia de género. Estamos hablando de la "percepción adolescente", no de la "intencionalidad de las intervenciones de sensibilización". Es decir, estamos intentando "entender" no "justificar" con la mirada puesta en la eficiencia educativa.



3.7.3 ASPECTOS NOCIVOS DE LA MASCULINIDAD HEGEMÓNICA

En este apartado, vamos a detenernos de manera parcial y específica en aquellos aspectos nocivos asociados a la masculinidad hegemónica que consideramos relacionados con la violencia de género. Sin duda, la masculinidad en su conjunto debiera ser un objetivo de abordaje educativo general, pero este texto tiene una intencionalidad concreta y en ella nos centraremos.

Nos detendremos en dos aspectos del modelo tradicional de masculinidad hegemónica¹³:

- Modelos bélicos y/o físicamente activos. Personajes que representan a héroes triunfando, salvando a desvalidos injustamente tratados. Valientes y capaces de arrostrar todo tipo de calamidades. Resistentes al desánimo. Su valor está asociado sobre a la acción física y no tanto a la conciencia, toma de partido, coherencia, etc.
- Heterosexualidad explícita y evidente. Coleccionista y conquistador de mujeres atractivas, que al final nunca se le resisten. Seductor y máquina sexual, capaz de hacer disfrutar a sus parejas de un modo inusitado.

La pornografía sería incluso una distorsión concentrada de estos dos elementos, con una especificidad genital, en un ámbito estrictamente sexual. Pero comparte, en su universo, los mismos criterios. No olvidemos qué nos dicen los datos sobre quiénes son los principales consumidores de pornografía. Este punto debería ser tenido en cuenta como un elemento a considerar en los abusos y violencia sexual. Nosotros aquí, nos centraremos en la violencia de género.

En las dos circunstancias anteriores, fomentadas y requeridas desde el modelo de masculinidad hegemónica, se fomenta un rasgo común: un hombre contenido emocionalmente. No muestra debilidad ni sensibilidad y tampoco mucho afecto. Y sobre este aspecto creemos que recae una de las tendencias implícitas que el estereotipo dominante fomenta como deseable. Esto nos llevará a un hombre menos empático, preocupado y ocupado en sí mismo, en resistir y continuar ante la dificultad que afronta sin reparar en los sentimientos de los otros, dado que todo su esfuerzo es, en el fondo, por esas otras personas a las que sostiene y salva.

En otro apartado del texto hablamos de las personalidades narcisistas, necesitadas de reconocimiento continuo. Este estilo de personalidad, junto a otros elementos, creaba un contexto facilitador de las reacciones violentas que probablemente facilitan o predisponen a la violencia de género. Los motivos y razones por las que la personalidad de cada quien llega a ser la que es trasciende las posibilidades y capacidades de este texto. Pero también es evidente que, desde un modelo de masculinidad hegemónica, este estilo de personalidad será vivido como eficiente y adecuado y esa autopercepción evitará la introspección crítica, encaminada al posible cambio o modulación de la misma. De modo perverso: ¿Qué debería cambiar si no me pasa nada inadecuado? Si, por el contrario, el modelo social penalizara dichas tendencias y rasgos tal vez el proceso individual también pudiera ser otro.

Aquí tenemos un objetivo de trabajo educativo perfectamente abordable ya en primaria, aun cuando las posibilidades de violencia de género parezcan lejanas. Muchos de los protagonistas masculinos de los cuentos clásicos podrían ser objeto de análisis, para considerar a quién me gustaría parecerme y por qué. Una de las consecuencias de este estereotipo de masculinidad, tal como estamos analizando,

13. Este modelo se destila en el cine, series, referentes históricos, etc...



es la necesidad de ser considerado de un modo evidente. El ego, de manera resumida, se convierte en un elemento demasiado central para el equilibrio de las personas. Otra de las consecuencias es la falta de empatía como consecuencia de la contención emocional. Dicho de otro modo, si ni siquiera somos capaces de entender y canalizar nuestras emociones -eso implica ser débil y sensible-, cómo íbamos a tener la capacidad de entender y comprender las de los demás. Esta cualidad se puede educar y, como muchas otras, fomentar y adiestrar, a pesar de las tendencias más personales de cada quien para ser más o menos empáticos.

La ausencia de empatía está científicamente correlacionada con conductas psicopáticas¹⁴. En las relaciones sociales y públicas, la falta de consideración y respeto son observadas y penalizadas cuando rebasan un determinado umbral. Podríamos decir que la presencia de los otros puede contener en cierto modo la tendencia psicopática de esta falta de empatía. Pero en las relaciones íntimas no hay agentes observadores que modulen y penalicen acciones que rebasen determinado umbral del respeto y consideración. De ahí que esta falta de empatía se exprese de modo más violento en las relaciones de pareja cristalizando, desgraciadamente, en violencia de género.

3.7.4 LAS VENTAJAS DE LA IGUALDAD Y LOS NUEVOS MODELOS DE MASCULINIDAD

Vamos ahora a intentar predicar con el ejemplo y reflexionar sobre los aspectos que, desde nuestro punto de vista, inequívocamente son un beneficio también para los varones. Esto, en contraste a las consecuencias de la masculinidad hegemónica y más allá de la posible pérdida de privilegios que el avance del feminismo podría suponer.

En este apartado estamos intentando ofrecer ventajas y ofertar beneficios neutralizando la posible reacción de defensa ante la percepción de ataque y culpabilización de los efectos de la discriminación, de la que se hace responsable al patriarcado y, de forma simplificada, a los varones.

De manera sencilla, no solo habría que portarse bien socialmente en aras de unos nuevos principios éticos de igualdad, sino que hacerlo supone un beneficio individual inequívoco de cara mi propio equilibrio emocional. Y aunque los beneficios son mayores, aquí apuntaremos exclusivamente aquellos que, ayudando al propio equilibrio y felicidad de los varones, redundan en una prevención más eficiente de la potencial violencia de género.

La masculinidad hegemónica que, como hemos visto más arriba, planteaba una contención emocional y proponía una imagen de fortaleza, sin vulnerabilidades ni sensibilidades, afecta de manera directa a la promoción y el cultivo de otros valores que no solamente me harán mejor persona, sino que me permitirán sentirme más feliz y relacionarme afectivamente con más eficiencia.

3.7.4.1 EL AFECTO Y LOS HOMBRES

Pondremos el acento en lo estrictamente individual, en lo referido a la propia seguridad emocional. Denostar el afecto como una blandenguería o debilidad nos lleva a un acorazamiento emocional, por el hecho básico de no reconocer su importancia. En apartados anteriores hemos desarrollado aspectos

14. De manera muy resumida, se trata de conductas que implican "agresión y vejación" a otras personas, sin sentimiento de culpa asociado a ello.



como la *dependencia emocional*, hemos hablado de historias de carencias afectivas, etc. Ha quedado suficientemente demostrado que la deficiente autoestima y los estilos de apego inseguros y evitativos podían facilitar reacciones compensatorias que acabasen en vínculos tóxicos y dependientes que, de un modo más directo o indirecto, son un catalizador de la violencia de género.

Sentirse querido y querida no es solo una cuestión de fuera a dentro. Desgraciadamente, algunas interacciones familiares, que acaban dejando como secuelas carencias afectivas, no son evitables por los niños y niñas ya que la mayoría de las veces están fuera de su control. El afecto y la seguridad emocional que debería garantizar la vida familiar son un derecho básico, recogido por diferentes instituciones y con diferentes formulaciones¹⁵. Este aspecto es tan relevante que, en caso de que este derecho se vea afectado, se requieren y se activan intervenciones asistenciales.

Pero este texto tiene un carácter preventivo y en este apartado estamos hablando del afecto y las masculinidades. Si en el modelo deseable, el afecto no me hace mejor, sino más débil, tampoco desarrollaré estrategias para subsanar esas carencias; en primer lugar, porque ni siquiera las reconozco como necesarias o beneficiosas para mí. Cuando esto sucede, más allá de tildar a estos chicos de brutos e insensibles, sería interesante ayudarles en dos niveles:

- Primero, ejemplificando con vivencias virtuales la solidez personal que genera el afecto recibido.
- Segundo, ejemplificando la vulnerabilidad e inseguridad personal que producen las carencias afectivas.

A partir de ahí, si somos capaces de que entiendan este valor del afecto en beneficio propio, cuando sean capaces de leer sus posibles carencias, deberemos ir más allá, ayudando y ofertando herramientas para proveerse del analgésico que aminore su dolor, a sabiendas de que este requerirá de estrategias proactivas de búsqueda.

Los hombres con historias afectivas sólidas y que se sienten queridos tienen mejor autoestima. Esta ya no depende de adulaciones compulsivas para calmar la inseguridad de no ser suficientemente valiosos. Sus estilos de apego no someterán a sus parejas a entrar en ese bucle tóxico de ser siempre considerado y adulado para calmar debilidades no reconocidas. Su sentido del honor no reaccionará de modo alérgico rebasando el umbral de la violencia porque la propia valía no depende exclusivamente de la presencia (o ausencia) de alguien en mi vida, sino de aspectos consustanciales e inherentes a uno mismo. Si ponemos lo importante, en este caso el afecto, en su lugar, los hombres podrán reconocer lo relevante de su cuidado. Su desconsideración y su falta de reconocimiento impedirán su cultivo.

Independientemente de la fortuna afectiva de nuestra historia; independientemente de la autoestima que nos acompañe; independientemente de las inercias a las que nuestros estilos de apego nos empujen; la cuestión es si los modelos de masculinidad actual (queda claro que el hegemónico no lo hace) integran al afecto de manera relevante como un elemento que hay que buscar, cuidar y mantener; como un objetivo deseable. Con esa meta de viaje puedo mover mi brújula en busca de ese destino; pero ese destino deber ser apetecible, beneficioso y emocionalmente rentable en el sentido social y también individual. No puede tratarse solo de un “deber ser” que percibo impuesto desde un feminismo que viene a limitarme ya que con esto solo conseguiremos una adecuación social en las

15. Principio 6 de la Declaración de los Derechos del Niño: Aprobada unánimemente por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 20 de noviembre de 1959.



conductas de los varones en aras de lo políticamente correcto. Pero recordemos que la violencia de género se expresa de manera privilegiada en contextos de intimidad.

Si se entiende que el afecto me hará mejor y más feliz, resultará interesante y emocionalmente rentable ser más hábil en su manejo. Y aun cuando mis antecedentes históricos no sean los mejores, sabré identificar las fuentes presentes de afecto (mis amigos, compañeros, pareja, etc...) y entenderé su cuidado y presencia en mi vida como una inversión clara de rentabilidad emocional individual. Descuidar o hacer daño a mis fuentes presentes de afecto ya no será solamente una desconsideración punible desde criterios éticos o deseables, sino una mala estrategia de cara a mi propio equilibrio y bienestar.

Quedarse sin afecto me hace más inseguro e infeliz. Y no se trata de llegar a una dependencia emocional patológica por mantener ese afecto recibido a cualquier precio (sería interesante no malinterpretar demagógicamente algunas afirmaciones), sino saber hasta qué punto cada uno de nosotros (y los varones, en particular) tenemos la inteligencia emocional para saber la relevancia del afecto en nuestras vidas y, por tanto, lo relevante de su cuidado. Si algo lo computo como importante y necesario para mi bienestar y supervivencia, ya tengo el diagnóstico, para empezar a facilitar una realidad en la que lo importante esté presente; y en la medida en que falte, ponerme activamente a resolverlo. Los nuevos modelos de masculinidad deben poner en primer plano al afecto, algo que solo la masculinidad tóxica desterró erróneamente.

Y como dijimos que queríamos predicar con el ejemplo, dejamos aquí un pequeño botón: adiestrar en la explicitud del afecto, en dirección de ida y vuelta. En ocasiones no hay ausencia de afecto, pero si no se expresa, tal vez no se percibe y no nos lo perciben. Decir y expresar algo ayuda a la habituación y el reconocimiento. Necesitamos hombres diciendo “*te quiero*” (o cualquier otro verbo similar) y “*gracias por quererme*”.

Creemos que todo lo expuesto en este apartado redundante en la prevención de la violencia de género, pero lo que es más importante, supone un beneficio real e inequívoco para los varones.

3.7.4.2 MÁS ALLÁ DE NUESTRO OMBLIGO. LA EMPATÍA COMO GARANTÍA DE ÉXITO RELACIONAL

Un buen nivel de empatía en los miembros de la pareja es uno de los elementos centrales para considerar satisfactoria dicha relación afectiva. Investigaciones recientes¹⁶ fundamentan esta afirmación más allá de la intuición o el sentido común. Está demostrado que cuando una persona percibe que su pareja disfruta con las alegrías y éxitos propios y, de manera complementaria, se ve afectado con las preocupaciones o inquietudes propias, la satisfacción es hasta cinco veces mayor que cuando no se produce dicha percepción.

Si el modelo de masculinidad hegemónica plantea la contención emocional y afectiva y se centra más en cuestiones de “competencia” que de “comprensión”, difícilmente se cultivará la empatía como un elemento relevante. Al contrario, en tanto en cuanto seamos conscientes de la importancia de la empatía de cara a nuestra propia satisfacción y de la de nuestra pareja, las cosas podrían ser diferentes y más rentables en otros modelos de masculinidad.

16. *I like that you feel my pain, but I love that you feel my joy: Empathy for a partner's negative versus positive emotions independently affect relationship quality.* Michael R. Andreychik. Department of Psychology, Fairfield University, USA.



Hay investigaciones que nos ponen ante la evidencia de que los maltratadores no reconocen las expresiones faciales de emocionalidad femenina, pero paradójicamente sí en el rostro masculino. Les cuesta más tiempo reconocer y entender las expresiones emocionales en mujeres y esto dificulta reaccionar en coherencia y apoyo ante dichas emociones¹⁷. Y como contraste, cuando se comparaba al grupo de hombres maltratadores con el grupo de hombres sin antecedentes violentos hacia la pareja, estos últimos obtenían puntuaciones significativamente más altas en las diferentes escalas e instrumentos que medían la empatía tanto hacia los eventos positivos como negativos vivenciados por sus parejas. Y para acabar con las ventajas que la empatía y su cultivo suponen, esta investigación, predijo una mayor probabilidad de pertenecer al grupo sin antecedentes violentos cuando se obtenían puntuaciones altas en todas las subescalas de empatía.

Ya va siendo hora de poner en la agenda educativa (social, asistencial...) el fomento de la empatía entre los varones. Tendrá como consecuencia directa una atenuación de la violencia en pareja, así como un mayor grado de satisfacción para los componentes de la misma. Si los varones son más hábiles y capaces en el manejo de la empatía en pareja, esto redundará en convivencias más saludables (y sin violencia) para las mujeres que interactúen con ellos. Creemos, por tanto, que es un beneficio y resultado interesante, también para las mujeres. Pero de manera directa lo será en la misma medida igualmente beneficioso para los propios varones, que tendrán un mayor grado de satisfacción en sus relaciones afectivas de intimidad.

Finalizamos con la invitación educativa habitual en cada subapartado. ¿Vemos factible programar actividades e intervenciones dentro del entorno educativo que ayuden a mejorar la empatía de nuestros chicos?

3.7.4.3 EL POLIAMOR QUE LLEGA Y LA GESTIÓN MASCULINA DE LOS CELOS

En capítulos anteriores hemos desarrollado de manera extensa la necesidad de una adecuada gestión de los celos en aras de una interacción más saludable dentro de la pareja como vínculo afectivo de intimidad. Esta gestión emocional de los celos previene de modo eficiente la aparición de interacciones tóxicas y, de manera más extrema, de la violencia de género.

En otro de los capítulos hemos reflexionado sobre los nuevos vínculos de interacción afectiva que se están estableciendo, cambiando de un modo evidente los criterios de normalidad del pasado: poliamor, no-monogamia, pareja abierta.... La juventud es el motor de cambio, a la par que protagonistas más directos de las consecuencias que esto conlleva. Creemos de manera honesta y analítica que la llegada y establecimiento de estos nuevos modelos no responde solamente a criterios ideológicos en lo social o de simpatía en lo personal, sino que tienen que ver con las posibilidades inmensas que las tecnologías de la comunicación ofrecen, combinadas con la fuerza del deseo, que se puede expresar y hacer real con más facilidad y con total discreción.

La nueva realidad relacional obligará a una mejor gestión de la presencia de otras personas en nuestras interacciones íntimas. Y ahora será una cuestión de necesidad ante la mayor frecuencia o probabilidad de que esto suceda. El escenario ha cambiado, pero si los roles son los mismos, estos ya no son adaptativos. No nos llevarán al éxito en el presente dado que son otros tiempos.

¹⁷ *La empatía desde una perspectiva multidimensional en los agresores de violencia contra la pareja*. Autores: Julie Van Hoey. Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir (España) 2021.



El rol de mujer tradicional, anclado en el patriarcado, saltó por los aires y se diversificó ante la necesidad de conquistar nuevos espacios. Los estándares del pasado se habían quedado obsoletos en lo íntimo y lo público, en lo personal y en lo social. La diversidad de nuevos roles femeninos ya no era una cuestión solo de lucha, sino de necesidad para el equilibrio y la libertad personal.

El rol masculino ha ocupado el lugar de privilegio que complementariamente le otorgaba el rol femenino que el patriarcado definía. Por eso, tal vez el detonante que mueva a revisar y deconstruir el modelo masculino hegemónico no venga desde la lucha social, tras haber vivido en el sometimiento. Los procesos no tienen por qué ser paralelos ni parecidos.

Pero está claro que el modelo de masculinidad tradicional garantiza un desequilibrio emocional absoluto en la nueva realidad de interacción afectiva que está llegando. El sentido del honor exacerbado, la competencia y jerarquía como criterio de logro, la contención emocional, la desconsideración del afecto, etc. harán al hombre un ser infeliz, resentido y frustrado ante la imposibilidad real de ser como se debiera ser (esto es un estereotipo).

La llegada de la diversidad en los roles masculinos no es una cuestión de urgencia social ante la opresión que supongan los roles tradicionales. Es más por una cuestión de adaptación social y salud emocional personal. La urgencia es la misma, pero las razones pueden ser diferentes. Además, las mujeres y la sociedad en su conjunto saldrán beneficiadas de esta llegada de la diversidad al dibujo de los roles masculinos. Este apartado daría para mucho, pero lo queremos concretar en la finalidad central de este texto: la prevención de la violencia de género.

La deconstrucción del modelo de masculinidad hegemónica y la entrada de la diversidad en la concepción de las nuevas masculinidades son elementos que facilitan la prevención de la violencia de género, cuya lacra afecta de manera directa a las mujeres: beneficio para ellas. Pero esto mismo -la igualdad como referente social, los nuevos modelos de masculinidad...- aporta un grandísimo beneficio para ellos, tal vez en lo emocional e íntimo y no tanto en lo público o social. Pero este universo emocional e íntimo, tan poco valorado hasta ahora desde el patriarcado y la masculinidad hegemónica, son los que aportan el equilibrio personal en nuestras vidas y de manera más marcada en nuestras convivencias e interacciones afectivas, mucho más importantes y relevantes de lo que hasta ahora se había considerado. Por tanto, beneficio para ellos.

Y vamos a finalizar con nuestra habitual invitación. ¿Vemos factible, desde la cotidianeidad de la educación formal, ayudar a nuestro alumnado a valorar estas cuestiones? Al menos, habrá que intentarlo.



3.8 Colofón

No somos tan ingenuos como para creer que hemos propuesto un modelo de prevención de la violencia de género absolutamente redondo y certero. La relación hombre mujer, enfocada desde el patriarcado, implica una carga de poder y la violencia de género también puede estar influida por otros factores en relación a esa carga de poder. Un planteamiento interseccional también aportaría otras perspectivas, donde esa carga de poder y de sometimiento se da: racialidad, clase social, nivel económico, capacidad/discapacidad, etc...

Desde aquí, como se dijo al inicio, se han pretendido aportar algunas cuestiones de índole emocional con espíritu complementario y con intención sumativa a otras propuestas y enfoques. Se han señalado cuestiones que podrían ser incluidas en la agenda educativa de nuestros y nuestras docentes para ayudar al alumnado en el reconocimiento primero y la gestión después de algunos procesos que se activan en las interacciones humanas de intimidad y que, si no conocemos, no sabremos tampoco manejar.

Tampoco nos gustaría finalizar sin dirigirnos explícitamente al ámbito de la Educación Infantil y Primaria. Muchas de las propuestas desarrolladas en el texto se centran en la edad en que las personas comienzan a tener interacciones sexo-afectivas relevantes, en torno a la adolescencia. Sin embargo, muchas de las herramientas que se precisan en esta etapa requieren de haber sido generadas y adiestradas en Educación Infantil y Primaria. Cuestiones como la autoestima, la dependencia emocional, la diversidad en los roles, el afecto como valor... son elementos indispensables para poder abordar con éxito la prevención de la violencia de género una vez llegada la época de tener o poder tener parejas y encuentros íntimos. Si ciertas cuestiones no se han trabajado en etapas anteriores, menos eficiente será aplicar herramientas específicas después. Cuando el basamento general no existe, cualquier pequeña carga podrá derribar la estructura, por emplear una metáfora constructiva.

No queremos finalizar sin reiterar que la pareja, en el formato más clásico o más actual, es un vínculo afectivo que solo entendemos desde los valores. Y, aunque somos conscientes del peligro asociado a sus distorsiones y desequilibrios, aporta otros beneficios y ventajas que superan ampliamente aquellos riesgos. Ponemos el foco en la evitación y prevención de los mismos, pero no olvidamos nunca su potencial beneficioso a título individual y relacional. Algo que se puede olvidar, cuando el foco no se aplica de manera global y se centra exclusivamente en un entorno. Pero este entorno, por muy complejo y abrupto que sea, forma parte de un fantástico paisaje.



3.9 Bibliografía

- Andreychik, M. R., (2017). *Like that you feel my pain, but I love that you feel my joy: Empathy for a partner's negative versus positive emotions independently affect relationship quality*. Department of Psychology, Fairfield University, Journal of Social and Personal Relationships USA.
- Barudy, J. (XXXX). *El dolor invisible de la infancia*. Paidós. Barcelona.
- Barudy, J. y Maryorie, D. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Gedisa. Barcelona.
- Bowlby, J. (1977). *The making and breaking of affectional bonds*. The British Journal of Psychiatry, 130(3): 201-210.
- Canto Ortiz, J. M., Moreno Jiménez, P., Perles Novas, F., & San Martín García, J. (2012). *El papel de la cultura del honor, del sexismo y de los celos en la respuesta a la infidelidad de la pareja*. Escritos de Psicología (Internet), 5(1), 09-16.
- Canto, J. M., Leiva, P., y Jacinto, L. (2009). *Celos y emociones: Factores de la relación de pareja en la reacción ante la infidelidad*. In Athenea digital: revista de pensamiento e investigación social, 039-55.
- Castelló, J. (2000). *Análisis del concepto dependencia emocional*. Disponible en: www.psicocentro.com/cgi-bin/articulo_s.asp?texto=art16002. [Consulta: 28 de enero de 2016]
- Clare, A. (2002) *Hombres. La masculinidad en crisis*. Taurus, Madrid
- Chóliz, M. y Gómez, C. (2002). *Emociones sociales II (enamoramamiento, celos, envidia y empatía)*. En F. Palmero, E.G: Fernández-Abascal, F. Martínez y M. Chóliz (eds.), *Psicología de la Motivación y Emoción* (pp. 395-418). Madrid
- CIS (2013). *Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud*. Delegación del Gobierno para la Violencia de Género
- Easton, D. y Hardy, J. W. (1997). *Ética promiscua*. Melusina. S. Cruz de Tenerife.
- Landarroitajauregi, J.R. Y Pérez, E. (1995). *Teoría de Pareja*, Revista Española de Sexología, n ° 70-71, Madrid.
- López, F. (2009). *Amores y desamores: procesos de vinculación y desvinculación sexuales y afectivos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pérez, E. (2004). *Ellos, ellas y los celos: Una nueva mirada a un viejo problema*. Anuario de sexología, 69.
- Pradas, E. y Perles, F. (2012). *Resolución de conflictos de pareja en adolescentes, sexismo y dependencia emocional*. Quaderns de Psicología, 14 (1), 45-60.
- Rodríguez, E., Calderón, D., Kuric, S., Sanmartín, A., (2021). *Barómetro Juventud y Género 2021. Identidades, representaciones y experiencias en una realidad social compleja*. Madrid. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y juventud. Fad. DOI: 10.5281/zenodo.5205628
- Sáez, S. (2005). *Cuando la Terapia Sexual Fracasa*. Editorial Fundamentos, Madrid.



- Sáez, S. (2010). *Sexo Básico. De los genitales al cerebro, de la fecundación a la vejez*. Ed. Universidad Camilo José Cela, Madrid.
- Sáez, S. (2011). *Factores predictivos de la violencia de género y las tácticas dominantes-celosas en las relaciones de noviazgo durante la adolescencia*. Universidad Camilo José Cela, Madrid.
- Tobeña, A. (2006). *El Cerebro Erótico*. Editorial L'Esfera dels llibres, Barcelona.
- Van Hoey, J. (2021). *La empatía desde una perspectiva multidimensional en los agresores de violencia contra la pareja*. Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir (España)
- Veaux, F. y Rickert, E., (2019). *Más allá de la pareja. Una guía práctica para el poliamor ético*. Continta me tienes. Madrid.
- Wolf, T., (2017). *Poliamor. Lo mejor de Kimchi Cuddles*. Continta me tienes. Madrid.
- Zafra, E. L., & Espartal, N. (2008). *Relación entre cultura del honor, celos y satisfacción en la pareja*. Boletín de Psicología, 94(1), 7-22.



3.10 Anexo de actividades propuestas

Con ese anexo no buscamos elaborar un programa completo y exhaustivo para abordar la prevención de la VG, sino que nuestra intención es ofrecer algunas ejemplificaciones de cómo se podría intervenir en el aula para abordar algunos de los puntos que hemos expuesto en esta guía.

Por supuesto, estos recursos serán más acordes para unos niveles que para otros y habrá que adaptarlos al nivel madurativo y específico, si procede, de cada grupo/aula. Todas estas actividades han sido contrastadas y llevadas a la práctica en diferentes edades y niveles por las profesionales de AMALTEA en sus proyectos de intervención educativa. Uno de los objetivos principales de este texto es ir más allá de la prevención de la violencia de género y ofrecer herramientas que ayuden a una mejor gestión emocional. La mayoría de las actividades propuestas son situaciones reales o simuladas que buscan facilitar la vivencia virtual, la empatía y la reflexión grupal o individual más calmada.

Cada profesor o profesora puede optar por complementar cada actividad con una ficha de preguntas concretas a realizar en grupo o individual, abrir el debate, segmentar al alumnado en función de diferentes criterios... La idea es variar estas propuestas para adecuarlas a los matices más concretos de nuestro alumnado. Se puede (y se debe) variar el sexo de los implicados, en aras de la diversidad; variar la edad; la duración propuesta de las relaciones...

Son solo una sugerencia, abierta a la creatividad y complemento del profesorado.



ACTIVIDAD 1

LA PELOTA MORADA

- Actividad para reflexionar sobre situaciones, comentarios y realidades que impliquen violencia o situación de desigualdad e igualdad favoreciendo relaciones saludables.
- Aconsejable para alumnado de Infantil y Primaria, siempre y cuando tengan una formación inicial sobre el concepto de violencia o desigualdad e igualdad de género.

Se coloca al alumnado en círculo y se van pasando la pelota morada. Cuando el o la docente diga “Violencia o desigualdad”, el niño o la niña que tenga la pelota tendrá que decir una situación, una frase, una emoción, ... que implique un comportamiento incorrecto que promueva la violencia.

Cuando la o el docente diga “Igualdad y Relaciones Sanas”, el niño o niña que tenga la pelota tendrá que describir una situación, decir una frase o una emoción que implique un comportamiento correcto que promueva las relaciones saludables.

Todo lo expresado se irá recogiendo en la pizarra en un listado de doble columna: **Violencia o desigualdad / Igualdad de Género**

SUGERENCIAS PARA EL DEBATE-ANÁLISIS

- Abrir el debate y la reflexión en torno al listado que se ha generado con el juego.
- Considerar una gestión adecuada y las alternativas de situaciones que hayan implicado violencia.
- Manejo de la comunicación con los que nos rodean ante situaciones de violencia.
- Vivencias y emociones ante situaciones negativas y ante situaciones positivas.



ACTIVIDAD 2

TEATRALIZANDO

- Actividad que permite la expresión, comprensión, aceptación y reflexión de emociones y vivencias relacionadas con situaciones de violencia.
- Aconsejable para alumnado de Infantil y Primaria adaptando los “papeles” a su nivel madurativo y evolutivo. (trabajando previamente los diferentes “personajes” que pueden conformar una situación de violencia)

Se prepara previamente una serie de “papeles” a interpretar, sin dar demasiadas instrucciones en una caja (“amigo enfadado”, “protagonista dolido”, “espectador pasivo”, “espectador implicado”,...).

Se presenta una situación que pueda implicar conflicto, desacuerdo e incluso enfrentamiento (en función de la edad del alumnado se hacen más complejas o más sencillas).

Se trata de que el alumnado elegido para desempeñar los “papeles” (que pueden ser elegidos al azar por el docente o bien alumnos y alumnas que se presentan voluntariamente) dramaticen, de manera breve, las situaciones adjudicadas en relación a los demás “participantes” en la escena.

El resto del grupo debe observar las situaciones generadas.

SUGERENCIAS PARA EL DEBATE-ANÁLISIS

- Abrir el debate y la reflexión en torno a lo que el “público” ha observado. (se puede guiar con preguntas: ¿qué habéis percibido? ¿cómo creéis que se sentía “fulatino” con el comportamiento y la reacción de “menganito”? ...)
- Permitir la reflexión sobre Resolución de Conflictos y favorecer la empatía con los otros.
- Considerar una gestión adecuada y sus alternativas, para un manejo más saludable de las relaciones.
- Manejo de la comunicación en emociones con los que nos rodean.



ACTIVIDAD 3

TRABAJANDO LAS EMOCIONES

- Actividad que permite el reconocimiento de emociones y el manejo de vocabulario emocional siendo una manera de prevenir la VG desde planteamientos positivos y proactivos en su manejo preventivo.
- Aconsejable para alumnado de Infantil y Primaria, adaptando el lenguaje a su nivel madurativo y evolutivo.

Hacemos grupos de trabajo y mediante diferentes medios (revistas, fichas, internet, fotografías, ...) según la edad del alumnado, se trata de buscar e identificar diferentes emociones. A partir de su clasificación, generar un Diccionario de Emociones que incluya no sólo la descripción de la misma, sino también que responda a preguntas del tipo: ¿cómo se manifiesta en el cuerpo?; ¿qué provoca en la persona que la siente? ¿y en las personas que están alrededor?; ¿Qué podemos hacer al sentir esta emoción? ¿y las personas que están alrededor, qué pueden hacer cuando perciben esta emoción en otros?

SUGERENCIAS PARA EL DEBATE-ANÁLISIS

- Abrir el debate y la reflexión en torno a lo que cada grupo ha observado, sentido y dialogado al realizar la actividad.
- Permitir la reflexión sobre las vivencias de las emociones tanto de manera directa como cuando dichas emociones son externas a ellos.
- Generar conciencia emocional a nivel tanto personal como colectiva.



ACTIVIDAD 4

GUIÑOLES DE LAS RELACIONES

- Actividad que permite el conocimiento, la vivencia y la empatía con diferentes “personajes” dentro de las relaciones cotidianas. Desde dicho manejo favorecemos la comunicación asertiva evitando situaciones que acaben generando VG.
- Aconsejable para alumnado de Infantil y Primaria, adaptando el lenguaje, los personajes y las emociones manejadas a su nivel madurativo y evolutivo.

Preparamos previamente 2 dados. En uno representamos en cada cara personajes diversos y significativos para el alumnado; en el otro dado cada cara simboliza una emoción diferente (este trabajo es mucho más significativo para el grupo si es elaborado por ellos mismos).

Con marionetas, peluches o muñecos tirando ambos dados el alumnado deberá representar no sólo cómo se siente, sino también cómo se relaciona con los demás personajes.

Si el alumnado es de infantil o primer ciclo de primaria se utilizarán dos personajes cada vez; si el alumnado es de segundo o tercer ciclo de primaria se puede ir aumentando el número de personajes generando relaciones más complejas.

SUGERENCIAS PARA EL DEBATE-ANÁLISIS Y TRABAJO POSTERIOR

- Abrir el debate y la reflexión tanto del alumnado que ha representado los personajes como del resto del alumnado que ha asistido como espectador.
- Analizar y reflexionar tanto las conductas generadas por las emociones como posibles alternativas más enriquecedoras ante las mismas situaciones.
- Generar una “Rueda de Opciones” que canalicen emociones desagradables.



ACTIVIDAD 5

DIARIO DE LAS RELACIONES SANAS

- Actividad que permite aumentar el buen clima del grupo fomentando las relaciones saludables y previniendo por ello la VG.
- Aconsejable para alumnado de Infantil y Primaria adaptando el lenguaje, las emociones manejadas y el nivel de reflexión a su nivel madurativo y evolutivo.

Cada día hacemos un pequeño balance de lo ocurrido en la jornada señalando las relaciones y tratos positivos y dejando para el final aquellos que hayan sido negativos.

Si el alumnado es de niveles inferiores a segundo ciclo de primaria se puede hacer de manera grupal, de tal modo que el profesorado guíe, dirija y pauté los diálogos. Si el alumnado es de segundo o tercer ciclo de primaria se puede hacer de manera individual y luego poner en común con el grupo.

Se trata de hacer hincapié no sólo en los hechos, sino también en las vivencias que dichos hechos han generado en nosotros (cómo nos hemos sentido, qué hemos pensado, cómo hemos actuado, ...)

SUGERENCIAS PARA EL DEBATE-ANÁLISIS Y TRABAJO POSTERIOR

- Abrir el debate y la reflexión para poder explicitar situaciones y hechos relevantes del día en torno a los modos de relación dentro del grupo.
- Tomar conciencia de las emociones que provocan en nosotros y en los demás determinadas conductas.
- Reflexionar sobre las causas y los efectos que dichas conductas generan tanto en nosotros como en el grupo.
- Percibir y detectar patrones de conducta (positivos y negativos) tanto individuales como grupales.



ACTIVIDAD 6

LA BODA DE LA MUJER RURAL

- Actividad para reflexionar sobre el compromiso, los celos y los límites.
- Aconsejable para alumnado de 4º de ESO en adelante.
- Posibilidad de reflexionar en grupos y pasar al debate general; directamente en debate general, segmentando al grupo en base a diferentes criterios, etc...
- Se puede (y se debe) alterar el sexo de los protagonistas, si queremos trabajar implícitamente la diversidad como elemento de equilibrio en la visibilidad.

Tengo 18 años y llevo saliendo un año y medio con mi novio. Los dos somos del mismo pueblo, y aquí nos conocemos todos.

La cuestión es que la hermana de mi novio, se casa dentro dos meses y creo que su familia tiene la intención de invitarme a la boda. A mí me hace mucha ilusión, pero no sé si debo ir o no. Mi novio insiste en que vaya, además me dice que venga a comer a casa de sus padres un día de estos y así los voy conociendo más de cerca, que su madre ya tiene ganas y que le haría mucha ilusión.

Mi novio trabaja y yo voy a seguir estudiando, por lo que estaré fuera del pueblo también los fines de semana. No sé cómo se lo tomará, pero es un tema que me empieza a agobiar un poco.

Últimamente he perdido la relación con mis amigas y yo voy sobre todo con los amigos de mi novio, donde me siento muy integrada. Además, mi novio es un poco celoso y yo ya no me divertía como antes con mis amigas.

¿Qué hago con lo de la boda de su hermana? ¿Y la comida con su madre? ¿Qué me aconsejáis de cara al futuro?

SUGERENCIAS PARA EL DEBATE-ANÁLISIS

- Vamos a analizar con calma algunos detalles. No con la idea de «tener clara una solución», sino con el propósito más modesto de entender lo que sucede y las posibles consecuencias de una u otra decisión.
- Ir a la comida está “avalado” por la ilusión que le hace, pero sería interesante conocer las implicaciones que conllevan ir a una boda (no a un cumple o una fiesta) en lo referido al compromiso que implica.
- La comida familiar es otro evento y, en caso de acudir, aumenta de manera evidente el nivel de compromiso de esta pareja joven. Afianzar el compromiso antes de tiempo dificultará el manejo y consecuencias emocionales de la posible ruptura
- Los límites de esta pareja están en proceso de cambio. Hasta ahora han servido, pero en el futuro de ella se avecinan cambios. Valorar la importancia de mantener (o perder) la red social que suponen las amigas.
- Los celos de él (y la “respuesta” de ella) son otro elemento que hay que analizar con calma.



ACTIVIDAD 7

CASO DE PÁNICO EN EL MÓVIL

- Actividad para reflexionar sobre los celos y su gestión, la autoestima, los límites internos y la invasión de la intimidad, historia personal previa...
- Aconsejable para alumnado de 3º de ESO en adelante.
- Se puede (y se debe) alterar el sexo de los protagonistas y modificar la orientación sexual de los protagonistas si queremos trabajar implícitamente la diversidad como elemento de equilibrio en la visibilidad.

Lo que os voy a contar tal vez os parezca una tontería, pero a mí me preocupa mucho.

Desde hace unos meses, me siento muy celoso por un compañero de estudios de mi novia. En los últimos tiempos ella siempre me habla de él y en algunas ocasiones han quedado a tomar un café tras las clases. Como creo que se me nota, ella no ha parado de decirme que no me preocupe, que no pasa nada, que solo es un amigo.

Yo me lo intento creer, pero de verdad que no puedo. Siempre habla bien de él, es una tío guapo y popular. Le tengo una manía que no lo puedo ni ver. Solo lo conozco de vista, pero a veces le llamaría para decirle que se quite de en medio...

Lo peor es que en el móvil de mi novia he visto que se envían mensajes y he llegado a leer alguno que él le ha enviado: “Me encanta hablar contigo; eres una tía fantástica. Estar a tu lado es toda una suerte. Un beso”.

¿Qué hago?

Un hombre al borde del ataque de celos

SUGERENCIAS PARA EL DEBATE-ANÁLISIS

- Valorar la racionalidad del mensaje e ir a un juicio objetivo de los “hechos”.
- Sin embargo, es necesario considerar un “nuevo análisis” desde lo emocional y no desde lo racional; sentirse inquieto es, probablemente, inevitable cuando se empatiza con el protagonista.
- Una vez “entendida” la dinámica de los celos, ir analizando elementos que los activan y que están presentes para proponer una buena gestión:
- Imaginación “complementando” lo conocido.
- Relativa inseguridad personal (autoestima), frente al “valor” del otro.
- Historia previa de cada persona como elemento que influye en tener uno u otro pronóstico.
- Considerar “seguir” el contacto con el amigo o “limitarlo”. Equilibrio entre la “empatía” hacia mi pareja y la asertividad propia para tener unos límites individuales adecuados.
- Acceso a la intimidad como “confianza” o “invasión”. Podemos decidir si el acceso al mensaje en el móvil de mi pareja ha sido comunicado por ella o se ha invadido su dispositivo. Esto nos abre un debate inmenso sobre la intimidad y los límites, con criterios saludables o tóxicos.



ACTIVIDAD 8

EL ENAMORADO INCONSOLABLE

- Actividad para reflexionar sobre las vivencias asociadas al enamoramiento.
- Aconsejable para alumnado de 3º de ESO en adelante, siempre y cuando tenga una “información mínima” sobre las implicaciones del enamoramiento como emoción y el amor como sentimiento.

Soy un chico de 17 años y voy a primero de bachillerato. El curso no me va muy bien, pero no es eso lo que me preocupa. Lo que me tiene sin dormir, es que estoy enamorado de una chica de mi clase. A pesar de que soy bastante tímido, me atreví a decírselo; pero ella me dice que quiere ser mi amiga y que tiene mucha confianza en mí; pero que no me ve como pareja.

Lo peor no es eso, sino que me cuenta sus historia, que generalmente son con chicos mayores que yo. No me lo puedo quitar de la cabeza. Es la primera vez que me enamoro de esta manera y siento que no puedo vivir sin ella.

¿Qué puedo hacer?

El enamorado inconsolable.

SUGERENCIAS PARA EL DEBATE-ANÁLISIS

- Abrir el debate y la reflexión sobre la conveniencia de “insistir” o “dejarlo”
- Considerar una gestión adecuada sabiendo la magnitud del dolor, pero la cortedad del proceso.
- Aprender a “perder” como posibilidad asociada a los vínculos afectivos, más allá de la justicia.
- Valoración de la ética emocional ante las vivencias y sentimientos de “los otros y otras”. Lo que ella hace, en relación a él.



ACTIVIDAD 9

DIFUSIÓN FATAL

- Actividad para reflexionar sobre la información compartida en formatos digitales, en presencia del deseo y el enamoramiento.
- Reflexión sobre los “límites” y la “intimidad expandida”.
- Aconsejable para alumnado de 3º de ESO en adelante.

Ana y Juan llevan saliendo poco tiempo, pero su relación es muy intensa.

Se gustaban desde hacía tiempo, pero en un cumpleaños hace 3 meses por fin acabaron juntos, se dijeron lo que sentían y se liaron. Desde entonces son novios.

Justo les ha pillado el confinamiento del COVID-19 en pleno auge de enamoramiento, pero la verdad que lo están llevando muy bien.


Una noche, en una conversación subida de tono, Juan le pasa una foto erótica a Ana, ella la verdad que no se la esperaba y flipa. Le gusta mucho la idea pero ella le dice que no se siente preparada para mandarle una suya, lo que él acepta y respeta perfectamente.

Al día siguiente Ana comenta con su mejor amiga lo sucedido y le reenvía la foto de Juan pidiéndole consejo de si ella cree que también debería mandarle una.

No pasan ni 24h y todos los compañeros de clase tienen la foto íntima de Juan en su móvil.

SUGERENCIAS PARA EL DEBATE-ANÁLISIS

- Abrir el debate y la reflexión sobre qué responsabilidad tiene cada quien, en esta espiral perversa de “pasar la información”.
- La dificultad del derecho al olvido en la comunicación digital.
- Saber contener la información que tengo o dejarme llevar por las ganas de compartir.
- Cuestiones legales que se pueden derivar de todo esto.
- Valoración de la ética emocional, ante las vivencias y sentimientos de “los otros y otras”. Lo que ella hace, en relación a él.



**Protocolo de
actuación desde el
ámbito educativo ante
la violencia de género
y la violencia sexual**



**4 • Prevención y
actuación ante la
violencia de género y
la violencia sexual en
el ámbito educativo a
través de las TIC**



4.1 Introducción

La violencia contra las mujeres en internet y a través de dispositivos móviles es un problema creciente en la sociedad moderna. Esta violencia se manifiesta de diferentes formas, desde el acoso online y el cyberstalking hasta la difamación y la distribución de material sexualmente explícito sin consentimiento. También puede incluir amenazas de violencia física y psicológica, y a menudo es una herramienta para controlar e intimidar a las mujeres, por lo que se convierten en medios para seguir perpetuando la violencia de género. Las consecuencias para las víctimas son numerosas, ya que suele causar ansiedad, depresión y otros trastornos mentales, y en casos extremos, incluso puede llevar al suicidio.

Cada vez los jóvenes disponen de dispositivos electrónicos antes, ya no solo de teléfonos móviles, sino que los juguetes conectados y los videojuegos en red forman parte de sus vidas desde edades muy tempranas. El 80% de las agresiones en menores de edad se producen a través de dispositivos móviles, además, la violencia está creciendo de forma exponencial cada año en parte debido al aumento del uso de la telefonía móvil e internet por parte de la juventud.

Estar expuesto a internet conlleva grandes riesgos, pero gracias a la educación y a la formación pueden superarse. De la misma manera que se educa en civismo y concienciación en el plano físico, se debe educar en el ámbito digital. El alumnado tiene que recibir recursos, herramientas e información de los peligros a los que se enfrentan en su versión 2.0, porque todos ellos traspasan la pantalla y se manifiestan de forma muy real en el mundo físico.

Muchas de las agresiones que se reciben a través de las TICs son una extensión de la problemática existente en la sociedad, que hereda la tradición los roles y los estereotipos de género. Los agresores han encontrado en la tecnología una plataforma y un canal directo con las víctimas, rápido, viral y aparentemente anónimo. Afortunadamente, la tecnología tiene mucho que decir al respecto, por un lado, cuenta con un marco legislativo que defiende a las víctimas y castiga al abusador, y por otro, la gran ventaja de que todo queda registrado de forma fehaciente.

La tecnología avanza por delante de la sociedad y por delante de la legislación, pero también ofrece grandes posibilidades divulgativas, formativas y empoderadoras.



4.2 Definiciones. Mitos y realidades de la violencia de género y violencia sexual en las TICS

4.2.1 CONCEPTOS

4.2.1.1 VIOLENCIA DE GÉNERO DIGITAL

Internet y las redes sociales constituyen un ámbito en el que la población más joven se encuentra muy cómoda y en el que desarrolla sus capacidades y relaciones sin las limitaciones impuestas en otros ámbitos. Por ello, determinados patrones de uso de Internet que pueden ser interpretados como prácticas de riesgo, tales como intercambiar información o imágenes privadas, el control por parte de la pareja a través de las redes sociales, quedar con un desconocido por internet etcétera no se perciben como un peligro, sino como algo “normal”.

Es importante incidir en esta nueva forma de ejercer violencia de género, ya que es frecuente sobre todo en la adolescencia y la juventud, pero se tiene una percepción muy baja de sus efectos perniciosos, que son entendidos como molestias irrelevantes o inocuas.

Desde un concepto amplio de violencia sobre la mujer, se entiende por tal todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada, tal y como se recoge en la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer aprobada por la Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas 48/104 del 20 de diciembre de 1993. Además, hay que tener en cuenta nuevas formas de violencia de género que están surgiendo como consecuencia de la aparición y desarrollo de las nuevas tecnologías y que se ejercen a través de ellas, de las redes sociales o de Internet y que se pueden englobar bajo la denominación de violencia de género digital.

4.2.1.2 CIBERACOSO DE CARÁCTER SEXUAL Y DE GÉNERO EN MENORES

El ciberacoso como vía de ejercer violencia de género es una forma de limitación de la libertad que genera dominación y relaciones desiguales entre hombres y mujeres que tienen o han tenido una relación afectiva. Supone una dominación sobre la víctima mediante estrategias humillantes que afectan a la privacidad e intimidad, además del daño que supone a su imagen pública.

Puede darse en forma de acoso y persecución por parte de otros menores a una víctima. Ésta es la práctica más habitual, dentro de los usos maliciosos que se llevan a cabo en la red de redes entre y por menores.

Una característica de las relaciones de pareja jóvenes que se relacionan con las redes sociales es la dificultad que suponen las nuevas tecnologías para cerrar definitivamente o disminuir la intensidad de una relación de pareja, y que pueden suponer una presión psicológica y un control social excesivos.



Las mujeres jóvenes son más vulnerables al daño del ciberacoso por la desigualdad en la consideración y valoración social a la que se someten los comportamientos y las imágenes de las mujeres en la relación de pareja, por lo que su vivencia es muy traumática. Los estereotipos tradicionales que siguen existiendo en las relaciones sociales entre hombres y mujeres con valores sexistas se siguen proyectando en la violencia de género ejercida en el mundo de internet y las redes sociales.

Tras la ruptura de la pareja, los ciberacosadores utilizan Internet para alcanzar a la víctima, siendo la estrategia comunicativa utilizada el chantaje emocional, para intentar conseguir volver a mantener una relación directa con la víctima, aunque también se utilizan los insultos y las amenazas.

Formas en las que se puede expresar el ciberacoso de carácter sexual y de género:

- Distribuir en Internet una imagen (sexting) o datos comprometidos de contenido sexual (reales o falsos).
- Dar de alta a la víctima en un sitio web donde puede estigmatizarse o ridiculizar a una persona.
- Crear un perfil falso en nombre de la víctima para, por ejemplo, realizar demandas u ofertas sexuales.
- Usurpar la identidad de la víctima para, por ejemplo, hacer comentarios ofensivos sobre terceros.
- Divulgar por Internet grabaciones con móviles en las que se intimida, agrede o persigue a una persona.
- Dar de alta el email de la víctima para convertirla en blanco de spam, contactos con desconocidos, etc.
- Acceder digitalmente al ordenador de la víctima para controlar sus comunicaciones con terceros.
- Hacer correr en las redes sociales rumores sobre un comportamiento reprochable atribuido a la víctima.
- Perseguir e incomodar a la víctima en los espacios de Internet que frecuenta de manera habitual.
- Presentarse en un perfil falso ante la víctima con el fin de concertar un encuentro digital para llevar a cabo algún tipo de chantaje online como, por ejemplo, grooming (acoso sexual a menores).

4.2.1.3 HAPPY SLAPPING DE CARÁCTER SEXUAL

El término happy slapping (bofetada feliz, en español) nació en Reino Unido en 2005. Este fenómeno se ha ido extendiendo en España durante los últimos años por imitación: el de grabar una agresión y colgarla en la red.

Así, el happy slapping consiste en la grabación de una agresión física, verbal o sexual y su difusión online mediante las tecnologías digitales (páginas, blogs, chats, redes sociales, ...). Lo más común es que esta violencia se difunda por alguna red social y, en ocasiones, puede hacerse viral.

4.2.1.4 GROOMING

Término anglosajón con el que se designa el hecho de «ser víctima de un acoso por parte de un adulto con mediación de las TIC». Para hablar de grooming se tienen que dar dos notas características: que el acosador sea una persona adulta y la víctima un o una menor y que el objeto del acoso sea de carácter sexual, ya sea, conseguir favores sexuales por parte del menor de manera explícita, ya sea la



obtención de imágenes de contenido erótico del menor que el acosador subirá a páginas de Internet o intercambiará o venderá a cambio de remuneración económica en foros de pornografía infantil.

Habitualmente el contacto entre ambas partes comienza a través de algún servicio de Internet, preferentemente redes sociales, plataformas de juego o comunidades online. Son servicios muy utilizados por menores y todos ellos tienen funcionalidades de chat para conversar.

Una vez iniciada esa relación de amistad, el objetivo es hacer que el menor se sienta cómodo y comprendido, incluso puede que le engatuse con algún regalo físico o virtual (un móvil nuevo, dinero, saldo para hablar por teléfono o créditos para su videojuego favorito) o con la promesa de una relación perfecta. De este modo, poco a poco podrán intimar, subir el tono de las conversaciones y conseguir que el menor baje la guardia para que le confíe una imagen o vídeo comprometido o algún secreto privado. Esto se utilizará como arma de chantaje; si no cumple con sus deseos, le amenazará con hacer públicos todos esos contenidos comprometidos.

4.2.1.5 SEXTING

La palabra está compuesta por la unión de dos palabras inglesas que aluden a sus dos elementos principales: «sex», que significa sexo, y «texting», gerundio cuya traducción al español es envío de mensajes de texto vía SMS desde teléfonos móviles. Por tanto, el sexting consiste en el envío a través del teléfono móvil de imágenes fotográficas y vídeos de contenido sexual, realizados generalmente, por el propio usuario. Este es precisamente uno de los mayores riesgos pues, en un primer momento, no existe ningún tipo de coacción para tomarse la imagen y enviarla, sino que se ve como un «regalo», por ejemplo, a su pareja, su grupo de amigos o a una persona que quiere conquistar o, simplemente, como una manera de conseguir aceptación social.

El problema surge cuando «lo que comenzó como un juego» se convierte en una verdadera pesadilla; esto es, cuando el contenido del sexting aparece en los dispositivos móviles de terceros.

Los riesgos de esta práctica comienzan con la divulgación de estas imágenes o vídeos entre personas que inicialmente no eran los destinatarios. Al tratarse de contenidos íntimos, su difusión conlleva sin duda una pérdida de privacidad de tal modo que se produce un daño en la reputación de la víctima, deteriorando su imagen pública.

4.2.1.6 SEX-CASTING

Se trata de una versión del «sexting» puesto que su principal característica y única diferencia respecto al sexting es el uso de la webcam para la grabación de contenidos sexuales —y su posterior envío y/o acceso, en principio, a alguien de su confianza o interés—.

Sin embargo, al igual que en el sexting, en multitud de ocasiones, esos contenidos acaban siendo fruto de difusión generalizada y masiva a través de correo electrónico, redes sociales o aplicaciones de mensajería instantánea.



4.2.1.7 SEXTORSIÓN

Al igual que ocurriría en el caso anterior, se trata de una palabra que conjuga las dos que la integran y le dan sentido, a saber: sex (de sexo) y «extorsión» que según la Real Academia Española es la «presión que mediante amenazas se ejerce sobre alguien para obligarle a obrar en determinado sentido».

Se trata de una práctica estrechamente relacionada con el sexting por cuanto no cabe duda de que las fotografías o vídeos de contenido sexual en poder de la persona inadecuada se alza como una herramienta idónea para extorsionar o, dicho de manera coloquial, chantajear a la persona que los protagoniza.

4.2.1.8 REVENGE PORN

Pornovenganza o porno vengativo. La pornovenganza tiene como objetivo último causar un mal a otra persona que no ha consentido el uso en público de sus imágenes íntimas tras una relación y donde la víctima suele ser una mujer.

Las víctimas son fundamentalmente mujeres jóvenes y, en muchos casos, los instigadores son exparejas u otras personas que pretenden humillar y atacar su reputación mediante la publicación de este tipo de imágenes.

En los últimos años el aumento de actividades como el sexting (envío de imágenes y otro tipo de contenido íntimos a través plataformas online) han multiplicado los casos de Revenge Porn.

El Revenge Porn es un delito castigado por la ley.

En España, la Agencia de Protección de Datos recuerda que “amenazar o chantajear con difundir vídeos o grabaciones íntimas de la pareja (fotografías, vídeos o audios) sin su consentimiento puede constituir un delito de violencia de género”. Cualquiera que participe en su publicación o los comparta se expone a multas y penas de prisión de tres meses a un año (artículo 197.1 del Código Penal). El Reglamento General de Protección de Datos (RGPD) que entró en vigor en toda la Unión Europea en 2018 hace referencia específica a este tipo de delitos, lo que se está traduciendo en medidas adicionales dentro de todas legislaciones comunitarias.

De manera que si alguien publica fotos íntimas de otra persona -grabadas con o sin autorización- está cometiendo un delito de violencia sexual ya que, aunque no exista una agresión física sí hay un daño psicológico, castigado por la ley.

4.2.1.9 SHARENTING

El término *sharenting* es la unión de conceptos como compartir y paternidad (en inglés ‘share’ y ‘parenting’). En relativamente poco tiempo, se han comenzado a percibir los efectos de estos nuevos hábitos, sobre todo en lo relativo a la imagen de los y las menores. Cuando los padres (o familiares como abuelos, sobre todo) de forma consciente o inconsciente, directa o indirecta, comparten información, imágenes o vídeo sobre los menores en sus redes sociales de forma constante y abusiva, están practicando sharenting.



El acosador recibe a tiempo real datos indebidos del menor, como ubicación, dónde está su casa, su centro escolar, si está de vacaciones y dónde, si está solo en casa, imágenes, etc. Es abono para los ciberdelincuentes y un riesgo para los menores.

4.2.1.10 SUPLANTACIÓN DE IDENTIDAD

Se trata de una situación cada vez más común entre compañeros de colegio o instituto. El procedimiento es sencillo: se abren un perfil en una red social con algunos datos personales de la víctima y en su nombre se añaden contenidos avergonzantes.

Esta práctica tiene muchas derivaciones y acciones acosadoras de gran riesgo para la víctima. Los más comunes son:

- Crear un perfil de su exnovia o de la chica a la que están haciendo ciberbullying en las redes sociales y utilizarlo para relacionarse con otros usuarios y publicar fotos íntimas de la víctima sin su autorización.
- Mostrar material audiovisual falso sobre la exnovia o víctima de ciberbullying con el fin de humillar.
- Darse de alta en una página de contenido sexual o cualquier otra web utilizando la identidad de la persona suplantada provocando contactos por parte de terceros.

Entre los delitos que se pueden cometer al suplantar la identidad de otra persona están los delitos de descubrimiento y revelación de secretos, contra la integridad moral, acoso, coacciones o estafa.

4.2.1.11 VIOLENCIA CONTRA LA MUJER EN JUEGOS EN RED

Diversos estudios, como el elaborado por la Consejería por la Igualdad y el bienestar Social de la Junta de Andalucía ([enlace](#)), señalan y visibilizan la realidad a la que se enfrentan las chicas que juegan a videojuegos en red. La cultura machista ha encontrado en este sector, antes un coto privado tradicional masculino, un resquicio donde campar y abusar siguiendo el modelo “frat boy” (aludiendo a un comportamiento propio de una fraternidad universitaria) como ha definido el Departamento de Igualdad en el Empleo y la Vivienda de California en relación con las demandas que se han tramitado en los últimos años hacia las grandes empresas de videojuegos en este estado americano.

Las jugadoras suponen ya un 47% de los jugadores totales, como señala este artículo de investigación de RTVE ([enlace](#)). La mayoría de las jugadoras optan por elegir pseudónimos y avatares masculinos para evitar el acoso de género tan habitual en este ámbito.

Además, los personajes femeninos que se dibujan en los videojuegos están profundamente sexualizados y responden a un rol sumiso tradicional.



4.2.2 MITOS Y REALIDADES

MITO	REALIDAD
<p>El acoso y el acosador siempre salen impunes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El ciberacoso es un delito tipificado como tal y tiene penas asociadas. • La víctima de una actuación delictiva llevada a cabo desde canales digitales tiene los mismos derechos de denuncia que en el ámbito físico. • Todas las acciones llevadas a cabo por dispositivos y a través de internet dejan huella, que se puede rastrear y denunciar.
<p>La libertad de expresión es absoluta en internet.</p>	<p>Nuestra persona e identidad digital tienen derechos fundamentales que son defendidos por la ley y por lo tanto cualquier quebranto de los mismos puede llevar a denuncia.</p>
<p>Si se habla durante mucho tiempo con alguien en internet ya se le conoce.</p>	<p>Los ciberacosadores y ciberdelincuentes a menudo son capaces de mostrar una identidad falsa durante muchísimo tiempo para que la víctima termine confiando en él y le facilite acceso al mismo.</p>
<p>Si envío una foto íntima a mi novio, con el que llevo saliendo muchos años y/o estamos muy enamorados, no va a pasar nada.</p>	<p>Las relaciones personales a menudo cambian de forma imprevista, sobre todo en la juventud y adolescencia. Siempre es mejor que ninguna persona tenga contenidos comprometedores de mí.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Tener que enseñarle mi móvil a mi pareja es normal. • Tener que darle mis contraseñas a mi pareja es normal. • Que mi pareja revise mis chats es normal. 	<p>Ninguna de estas acciones son normales ni aceptables y todas ellas son un signo de abuso y maltrato. Pertenecen a la intimidad y privacidad individual de cada persona.</p>



4.3 Detección de la violencia de género desde el ámbito educativo

No siempre las señales de que una menor está sufriendo violencia de género y sexual a través de entornos digitales son evidentes. La víctima frecuentemente no expresa que está siendo maltratada, sobre todo por la normalización de determinados comportamientos.

Afortunadamente, muchas de las acciones de acoso llevadas a cabo a través de dispositivos digitales quedan registradas: comentarios en una red social, se puede observar cómo la víctima cambia su identidad digital de forma paulatina o repentina, contenidos inapropiados etc.

A continuación, se apuntan algunas señales que pueden indicar que una alumna está sufriendo violencia de género o sexual a través de las TIC. Hay que prestar atención a cualquier de los siguientes signos de maltrato a través de medios digitales.

Signos de violencia digital:

- Revisar su teléfono móvil y sus redes sociales.
- Acosar o controlar a su pareja usando el móvil.
- Interferir en relaciones de su pareja en internet con otras personas.
- Censurar fotos que su pareja publica y comparte en redes sociales.
- Acosar a las personas con las que la pareja o expareja interactúa en internet.
- Controlar lo que hace su pareja en las redes sociales.
- Exigir a su pareja que demuestre dónde está con su geolocalización.
- Obligar a su pareja a que le envíe imágenes íntimas.
- Grabar sin consentimiento escenas íntimas de la pareja.
- Coaccionar, insistir, mostrar enfado... con el fin de grabarle mostrando partes íntimas o realizando acciones privadas.
- Comprometer a su pareja para que facilite sus claves personales.
- Obligar a la pareja a que le muestre un chat con otra persona.
- Mostrar enfado por no tener siempre una respuesta inmediata online.
- Chantajear con difundir información y/o contenidos íntimos si no se accede a sus peticiones.
- Instalar en los dispositivos programas espía para controlar la actividad en ellos.
- Obligar, coaccionar, insistir de forma persistente a consumir contenido audiovisual para adultos.
- Negarse a eliminar contenidos y datos personales, aunque se hayan enviado o tomado, consentidamente o no, en el pasado.
- Enviar información, datos y/o contenidos íntimos o personales a terceros.
- Difundir información falsa o verdadera sobre aspectos íntimos de su expareja.



4.4 Actuación frente violencia de género y sexual a través de las TICs

- 1. Responder con calma.** Estamos para apoyarles y ayudarles a resolver el problema, no para reaccionar de manera exagerada o negativa. Todos debemos enfocarnos en buscar una solución y proteger al menor.
- 2. Contacto con los difusores.** Es recomendable contactar, si es posible, con quienes estén difundiendo los contenidos e incluso con quienes los hayan recibido para evitar que se sigan enviando y pedir su eliminación.
- 3. Reporte al proveedor de servicios.** Para que los contenidos se eliminen en muchos casos es necesario comunicarse con el proveedor de servicio (Instagram, Facebook, Twitter, etc.) alertándoles sobre el caso. Esto no garantiza que alguien no haya hecho alguna copia, pero sí limita en buena medida su difusión.
- 4. Denuncia.** Además, dado que los contenidos incluyen información sensible de menores, es posible que sea necesario denunciar formalmente los hechos ante las Fuerzas y Cuerpos de seguridad, sobre todo en casos de extorsión y grooming. En estos casos, será necesario hacer capturas de pantalla y guardar todas las pruebas.
- 5. Apoyo psicológico.** Las consecuencias derivadas por este tipo de prácticas son graves y la víctima puede necesitar apoyo psicológico y emocional. El centro de salud y el centro educativo pueden ofrecer orientación si es necesario.

4.4.1 CENTRO EDUCATIVO: ¿QUÉ HACER SI SE FILTRAN IMÁGENES ÍNTIMAS DE UN ALUMNO O ALUMNA?

- Respetar su intimidad, evitar visualizar las imágenes. Recordar que este contenido solo debe guardarse a modo de prueba en el dispositivo de la víctima.
- Mantener la calma y evitar juzgar a la persona implicada, empatizar. La víctima está en una situación muy vulnerable, ofrecer apoyo.
- Pedir información sobre el tipo de contenido y si lo ha creado o compartido voluntariamente.
- Valorar la gravedad de la situación de acuerdo al tipo de contenido y el alcance de la difusión.
- Pedir ayuda profesional siempre que se tengan dudas. Para ello puede servir el 017, *Línea de Ayuda en Ciberseguridad de INCIBE*.
- Ponerse en contacto con la policía para notificar el delito.
- Informar a la familia de la situación, asesorar y actuar de forma coordinada para resolverla.
- Informar a los alumnos/as implicados sobre las consecuencias escolares y legales de almacenar o difundir este tipo de contenidos, pedir que frenen su divulgación y los eliminen.
- Actualizar el Plan de Convivencia del centro para incluir un adecuado tratamiento de estas problemáticas.



4.4.2 ACCIONES QUE PUEDE REALIZAR LA VÍCTIMA

- Si se recibe llamadas desde un número oculto:
 - Se puede denunciar, aunque no se sepa quién es su autor.
 - Solicitar a la compañía telefónica el número de teléfono al que pertenece la llamada, facilitando día y hora de las llamadas. La compañía telefónica tiene que facilitar este dato si se presenta la denuncia realizada ante la policía o a los servicios específicos de violencia de género.
- Bloquear las llamadas del número oculto: utilizando una aplicación específica para ello.
- Si se reciben correos electrónicos acosadores desde una cuenta desconocida, se puede interponer una denuncia ante la autoridad competente. Con esta el operador de internet facilitará la IP desde la que se envía el correo.
- Las víctimas de violencia de género pueden mantener ocultos sus datos en telefonía, apuntándose a la [lista Robinson](#). El juzgado puede acordar en la orden de protección que los datos de la mujer permanezcan ocultos.
- Proteger los dispositivos ante software espía. Es recomendable tener instalado en el equipo un software anti-spyware. Son programas diseñados para detectar y eliminar programas maliciosos o que puedan ser una amenaza para su ordenador y así evitar que se introduzcan en su equipo programas espías destinados a recopilar información confidencial sobre el usuario.
- Actualizar regularmente el sistema operativo y el software instalado en el equipo, poniendo especial atención a las actualizaciones del navegador web.
- Instalar un antivirus y actualizarlo con frecuencia. Analizar con el antivirus todos los dispositivos de almacenamiento de datos que se utilicen y todos los archivos nuevos, especialmente aquellos archivos descargados de internet.
- Instalar un firewall o cortafuegos con el fin de restringir accesos no autorizados de Internet.
- Tener siempre tapada la cámara del ordenador y del móvil cuando no la estemos usando, con un esparadrapo por ejemplo o también con tapa cámaras, de fácil adquisición en las tiendas de electrónica.



4.5 Entidades clave en la defensa y protección de los menores en las TIC

4.5.1 BRIGADA DE INVESTIGACIÓN TECNOLÓGICA DE LA POLICÍA NACIONAL

Entre las funciones de la Brigada de Investigación Tecnológica de la Policía Nacional está la de velar por la seguridad de los internautas y de los ciudadanos en general. La Brigada de Investigación Tecnológica (BIT) es la unidad policial destinada a responder a los retos que plantean las nuevas formas de delincuencia que han aparecido por el desarrollo y expansión generalizada de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, a saber: pornografía infantil, estafas y fraudes por Internet, fraudes en el uso de las comunicaciones, ataques cibernéticos, piratería, ciberacoso o grooming, entre otros.

Web: [enlace](#)

Formulario de denuncia online: [enlace](#)

4.5.2 SECCIÓN DE MENORES DE LA OFICINA DE SEGURIDAD DEL INTERNAUTA DEL INCIBE ([OSI](#))

La principal misión de esta entidad es «promover el uso seguro y responsable de Internet y las nuevas tecnologías entre los menores». Aquí hay numerosos recursos de gran interés para aplicar en el ámbito educativo en la sección Escuela Cibersegura. En esta sección, tanto familias como profesorado y los propios menores podrán encontrar recursos educativos de interés relacionados con el uso seguro y responsable de las TIC.

4.5.3 CANALES DE AYUDA DESDE DISPOSITIVOS E INTERNET

4.5.3.1 NÚMERO DE TELÉFONO 017

Nuevo número corto de teléfono de [ayuda en ciberseguridad](#) que el Gobierno pone en marcha a través del Instituto Nacional de Ciberseguridad (INCIBE).

La línea de ayuda atiende las siguientes temáticas:

- Gestión apropiada de la privacidad, identidad digital y reputación.
- La práctica de riesgo del sexting (envío de imágenes y videos de carácter sexual).
- Ciberacoso escolar (ciberbullying).
- Grooming (acoso sexual a menores)

Canales:

- WhatsApp (900 116 117)
- Telegram (@INCIBE017)
- Formulario web, enlace: <https://www.is4k.es/ayuda>



A través de este número, se centraliza los servicios de atención telefónica que ofrece INCIBE relativos a dudas o consultas sobre ciberseguridad, privacidad, protección de datos, confianza digital, uso seguro y responsable de Internet y de la tecnología.

El servicio está disponible **todos los días del año, en horario de 9 a 21 horas, es confidencial**, tiene alcance nacional y está dirigido entre sus públicos principales a los menores de edad y su entorno (padres y madres, docentes y profesionales que trabajen con niñas, niños y adolescentes o la protección online ligada a estos).

4.5.3.2 NÚMERO DE TELÉFONO 016

El Ministerio de Igualdad, por medio de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, presta el Servicio telefónico de información, de asesoramiento jurídico y de atención psicosocial inmediata por personal especializado a todas las formas de violencia contra las mujeres.

Canales:

- Atención telefónica: 016
- Atención online: 016-online@igualdad.gob.es
- Atención por WhatsApp: 600 000 016

Características del servicio:

- Gratuito.
- Confidencial.
- Accesible para personas con discapacidades
- Atención 24 horas en 16 idiomas
- Servicio de información general (servicio 24 horas de lunes a domingo).
- Servicio de asesoramiento jurídico (de 8 a 22h de lunes a domingo).
- Atención psicosocial inmediata para todas las personas que necesiten contención emocional y acompañamiento psicosocial inmediato (servicio 24 horas de lunes a domingo): Realizada por personal especializado.
- Atención consultas procedentes de todo el territorio.
- Derivación de llamadas de emergencia al 112.
- Coordinación de servicios similares de las Comunidades Autónomas.
- Información a las mujeres víctimas de violencia de género y a su entorno sobre qué hacer en caso de maltrato.
- Información sobre recursos y derechos de las víctimas en materia de empleo, servicios sociales, ayudas económicas, recursos de información, de asistencia y de acogida para víctimas de este tipo de violencia.
- Derivación de llamadas realizadas por menores de edad al Teléfono ANAR de Ayuda a Niños y Adolescentes: 900202010
- Derivación de llamadas relacionadas con la trata de mujeres y niñas con fines de explotación sexual al teléfono del Ministerio del Interior: 900105090



4.5.3.3 ACCESIBILIDAD PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA Y/ O DEL HABLA

- SVlsual: <http://www.svisual.org>
- Telesor: <https://www.telesor.es>
- WhatsApp: 600 000 016 (este número solo admite WhatsApp, no admite llamadas de teléfono)
- Chat online
- Correo electrónico: 016-online@igualdad.gob.es
- DTS o teléfono de texto: 900 116 016
- Apps para teléfonos móviles

Accesibilidad para personas con baja visión: El correo electrónico, su contenido y estructura están adaptados para facilitar su utilización por personas con limitaciones en la visión.

4.5.3.4 SERVICIO TELEFÓNICO DE ATENCIÓN Y PROTECCIÓN PARA VÍCTIMAS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO (ATENPRO)

Es una modalidad de servicio que, con la tecnología adecuada, ofrece a las víctimas de violencia de género una atención inmediata, ante las eventualidades que les puedan sobrevenir, las 24 horas del día, los 365 días del año y sea cual sea el lugar en que se encuentren:

- Servicios Sociales de su Ayuntamiento
- Teléfono: 900 22 22 92
- Información a Entidades Locales: atenpro@femp.es
- Información Ministerio: atenpro-sei@igualdad.gob.es

El Servicio Telefónico de Atención y Protección para víctimas de la violencia de género (ATENPRO), es un dispositivo de telefonía móvil que permite que las usuarias puedan entrar en contacto en cualquier momento con un Centro atendido por personal específicamente preparado para dar una respuesta adecuada a su situación personal.

Ofrece una atención inmediata y a distancia, asegurando una respuesta rápida a las eventualidades que les puedan sobrevenir, las 24 horas del día, los 365 días del año y sea cual sea el lugar en que se encuentren. Desde el Centro de Atención se contacta periódicamente con las usuarias del servicio con el objetivo de realizar un seguimiento permanente. Ante situaciones de emergencia, el personal del Centro está preparado para dar una respuesta adecuada a la crisis planteada, bien con medios propios o movilizándolo otros recursos humanos y materiales.

Es un servicio accesible para mujeres con discapacidad auditiva (Módulo SOTA): a través de una aplicación instalada en el terminal se permite el contacto con el Centro de Atención a través de un diálogo mediante mensajes de texto.



4.5.4 CANALES DE DENUNCIA ONLINE

- Policía Nacional: [enlace](#)
- Guardia Civil Unidad de Delitos Telemáticos: [enlace](#)
- Europol: [enlace](#)
- Agencia Española de Protección de Datos: indicar la retirada de un contenido sensible en internet. Formulario. [Enlace](#)

4.5.5 CANAL PARA COMUNICAR LA DIFUSIÓN DE CONTENIDO NO AUTORIZADO Y PEDIR LA RETIRADA

La Agencia Española de Protección de Datos dispone de un Canal prioritario para comunicar la difusión ilícita de contenido sensible, un sistema que tiene como objetivo dar una respuesta rápida en situaciones excepcionalmente delicadas, como aquellas que incluyen la difusión de contenido sexual o violento.

Con carácter general, los afectados por estas conductas deben dirigirse al prestador de servicios en Internet solicitándole la retirada de imágenes que están siendo difundidas sin su consentimiento.

Cuando la solicitud de retirada de las imágenes haya resultado infructuosa, los afectados pueden presentar una reclamación en la Sede electrónica de la Agencia Española de Protección de Datos, acompañando la documentación acreditativa de haber solicitado la supresión en primer término al prestador de servicios online.

Si se trata de imágenes de carácter sensible y delicadas, cuando las imágenes incluyan contenido sexual o muestren actos de violencia, poniendo en alto riesgo los derechos y libertades de los afectados, especialmente víctimas de violencia de género o menores, los canales ofrecidos por los prestadores de servicios online pueden no resultar lo suficientemente eficaces y rápidos para evitar la difusión continuada de las imágenes.

El objetivo del Canal prioritario es hacer frente a estas situaciones, estableciendo una vía en la que las reclamaciones recibidas serán analizadas prioritariamente, permitiendo que la Agencia, como Autoridad independiente, pueda adoptar, si es preciso, medidas urgentes que limiten la continuidad del tratamiento de los datos personales.

A través de la web de la Asociación Española de Protección de Datos (AEPD) www.aepd.es se puede indicar una difusión indebida de imágenes. El reclamante debe describir las circunstancias en que se ha producido la difusión no consentida de las imágenes, indicando en particular si la persona afectada es víctima de violencia de género, abuso o agresión sexual o acoso, o si pertenece a cualquier otro colectivo especialmente vulnerable como menores de edad, personas con discapacidad o enfermedad grave o en riesgo de exclusión social, así como especificando la dirección o direcciones web en las que se han publicado.



4.6 Prevención de la violencia de género y sexual en dispositivos electrónicos

4.6.1 PREVENCIÓN EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

- Actualizar el Plan de Convivencia del centro para incluir un adecuado tratamiento de la violencia de género y sexual que se da a través de dispositivos digitales e internet.
- Realizar campañas de sensibilización específicas, tanto para personal docente como para alumnado.
- Fomentar las tutorías individuales o una cita con el orientador del centro para dar la oportunidad al alumnado a expresar inquietudes de diversa índole.
- Crear un espacio seguro en el centro. Un espacio violeta. Destinar a una persona del centro para ser la persona de referente a quién acudir en caso de necesidad.
- Apostar desde el centro por fomentar las relaciones sociales y afectivas sanas, señalando comportamientos tóxicos, con el objetivo de evitar la normalización de acciones y comportamientos de abuso.
- Empoderar a las alumnas, transmitiendo mensajes positivos hacia sus posibilidades y capacidades.
- Visibilizar y condenar comportamientos y acciones basadas en desigualdad de poder y de abuso.
- Informar sobre comportamientos delictivos y sus consecuencias legales.

4.6.2 PREVENCIÓN DE UNA AGRESIÓN GRACIAS A LA UTILIZACIÓN DEL TELÉFONO MÓVIL

- Llevar siempre consigo un teléfono móvil.
- Mantener el dispositivo siempre a mano.
- Añadir números de emergencia para poder acceder a ellos incluso desde la pantalla de bloqueo.
- Guardar los números de emergencia (112, 091, 062) en el teléfono móvil vinculándolos a una tecla de marcación automática.

4.6.3 PREVENCIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO DIGITAL

- No acceder a tener cuentas comunes en perfiles sociales.
- No acceder a tener el mismo contrato de telefonía, es decir, tarifa común para 2 terminales.
- Nunca facilitar los datos bancarios de las aplicaciones online bancarias.
- No dejar los dispositivos electrónicos personales al alcance de nadie sin estar presente en todo momento controlando su uso.
- Hablar con profesorado, amistades y familiares sobre acciones o situaciones que preocupen.



4.6.4 PREVENCIÓN DE AGRESIONES SEXUALES DESDE PLATAFORMAS ONLINE

- Nunca quedar con personas que solo tienen una identidad digital y a las que no se conoce previamente de forma física.
- Los menores de edad tienen prohibido crearse perfiles en plataformas de citas, no quebrantar esta prohibición bajo ningún concepto.
- Nunca facilitar datos del lugar dónde se vive.
- No indicar que se está solo en un lugar concreto.
- No mostrar información de dónde se encuentra en ese momento.

4.6.5 PREVENCIÓN DEL ACOSO DE CARÁCTER SEXUAL Y DE GÉNERO EN REDES SOCIALES

- Habilitar la privacidad máxima en todas las redes sociales.
- Mostrar el contenido propio solo a personas conocidas y de total confianza.
- No facilitar el nombre y los apellidos en los alias de las redes sociales.
- No publicar contenido (audiovisual, comentarios, respuestas...) que pueda dar pie a malentendidos u ofensas.
- Evitar publicar contenido sensible o íntimo.
- Evitar añadir contenido que pueda ser usado en contra de la persona.
- No propagar información falsa, bulos y contenido de acoso que tengan a otras personas como víctima.
- Ante la recepción de una acción no deseada, bloquear, silenciar o invisibilizar la cuenta acosadora.
- Denunciar a la persona o al contenido indeseado a la red social donde está ocurriendo la acción.
- Denunciar a la policía cualquier contenido o comportamiento acosador e indeseado.
- Evitar enviar contenido íntimo.
- En el caso de que una persona comience un chantaje con el pretexto de difundir contenido privado, avisar al tutor o tutora, a la familia e ir a la policía a denunciarlo. Nunca ceder al chantaje ni reenviar más contenido al acosador.
- Si se siente preocupación ante una situación, hablar con amistades y personas de confianza de lo que está sucediendo.



4.6.6 PREVENCIÓN DEL SEXTING DESDE LAS FAMILIAS

Pretender que ningún menor lleve a cabo este tipo de prácticas puede resultar algo poco realista en la actualidad, cuando desde la sociedad se fomentan roles excesivamente sexualizados y el concepto de privacidad es cada día más confuso. Debido a este contexto, la prevención debe centrarse en la reducción de riesgos y el desarrollo de la capacidad de crítica del menor, para que actúe de forma responsable:

- **Concienciar y promover el cuidado de la privacidad.** Es necesario hacerles partícipes de las implicaciones y riesgos que supone no proteger la privacidad, tanto en la actualidad como de cara al futuro, mostrando las consecuencias de forma que comprendan lo que está en juego.
- **No fomentar el sexting ni participar en su difusión.** Concienciar a los menores de la peligrosidad de esta práctica, tanto como protagonistas de los contenidos, para que valoren si quieren tomar parte, como receptores, para que respeten la confianza otorgada, la privacidad e intimidad de la otra persona.
- **Desarrollar la autoestima y las habilidades sociales.** Saber decir no y defender sus argumentos de forma adecuada les permitirá no ceder ante la presión social. Para ello, es positivo promover una autoestima saludable y aprender a valorarse a sí mismos, para no depender de la opinión de los demás.
- **Conocer las opciones de privacidad y seguridad.** Configurar correctamente los dispositivos y aplicaciones para evitar perder el control de la información que guardan, haciendo un uso correcto de contraseñas de acceso y almacenando la menor cantidad posible de contenidos de riesgo.
- **Facilitar un ambiente de confianza.** Para que el menor sea capaz de pedir ayuda y consejo cuando lo necesite, es importante mantener la comunicación familiar acerca de estas problemáticas. Esta confianza ayudará a una resolución rápida de los problemas e incluso a evitar que lleguen producirse.
- **Valorar la edad y madurez necesaria.** Debemos valorar si el menor es suficientemente responsable como para utilizar de forma autónoma su propio dispositivo sin ponerse en riesgo ni caer en prácticas peligrosas.

4.6.7 PREVENCIÓN DEL GROOMING DESDE LAS FAMILIAS

- **Establecer unos hábitos de navegación seguros.** Acordar unas normas de uso de Internet en casa favorecerá su responsabilidad y su seguridad al conectarse. Debemos establecer unos horarios de uso y cuál será el lugar para usar esos dispositivos, procurando que sean espacios comunes.
- **Extremar la precaución al conversar online.** Para los menores, un desconocido puede dejar de serlo si ya han hablado un par de veces por Internet. Puede incluso que el atacante sea alguien que sí conocen en persona. Por ello, en cualquier conversación online debemos ser cautos a la hora de compartir nuestra información personal y mantenernos alerta: no todo es lo que parece.
- **Evitar prácticas de riesgo.** En Internet es bastante fácil que alguien se haga pasar por quien no es. Por ello, es recomendable evitar prácticas como el sexting, así como no contactar o quedar con personas a las que no conocemos en persona. Siempre que alguien proponga un encuentro, comunicárselo a un adulto de confianza.



- Ser conscientes del uso que hacen de la **cámara del móvil o webcam**. Es necesario plantearnos si son suficientemente maduros para tener su propio móvil o dispositivo, con la responsabilidad que eso conlleva. Enviar fotos o realizar videollamadas es un riesgo sobre el que no siempre reflexionan, pueden producir un contenido comprometedor o íntimo sin que ellos sean conscientes de ello. Mientras no se estén usando, las cámaras deben estar tapadas, y sólo utilizarse de forma meditada y con precaución.
- **Comunicación y sensibilización**. Hablar con naturalidad del amor y la sexualidad les ayudará a diferenciar las relaciones saludables de las que no lo son. Deben conocer con claridad cómo ocurre una situación de grooming y sus consecuencias para saber cómo protegerse. Además, una buena comunicación nos permitirá conocer sus hábitos en Internet y sus amistades online. Frente a un problema, podrán acudir a nosotros o a un adulto de referencia con el que se sientan cómodos.
- **Acompañamiento y supervisión**. El acceso de los menores a Internet debe ser progresivo y contar con el respaldo de un adulto, para que aprendan poco a poco cómo utilizar las nuevas tecnologías de forma segura y responsable. Para los más pequeños, podemos además instalar [sistemas de control parental](#) en los dispositivos, para limitar su uso y supervisar su actividad.

4.6.8 PREVENCIÓN DESDE LAS FAMILIAS EVITANDO ACCIONES DE SHARENTING

- Las familias (padres, abuelos, primos, tíos...) deben ser conscientes de que al mostrar información de los menores en redes los están exponiendo a un riesgo muy real. Por ello, es conveniente tomar una serie de precauciones:
- Elegir sistemas de difusión más limitados, como grupos o perfiles privados en los que solo estén familiares o amigos más cercanos.
- Imprimir las imágenes o crear álbumes para mostrarlos en persona, o enseñarlas desde el propio dispositivo.
- Limitar la exposición procurando que no siempre se pueda reconocer al menor en la imagen (por ejemplo, retratándole de espaldas o solo una parte del cuerpo).
- La difusión de imágenes de otra persona siempre debe ser consensuada y los hijos e hijas también merecen ser partícipes de esta decisión. Preguntarles y pedir su opinión sobre las fotos que se van a compartir es darles un buen ejemplo y fomentar un buen hábito. Dentro de unos años, serán ellas y ellos los que tengan que hacer un uso responsable de las imágenes de sus amistades o sus parejas.
- Una buena práctica es enseñar a las personas que tienen acceso a las imágenes de los menores la forma adecuada de gestionarlas. Familiares y amigos tienen que ceñirse a las indicaciones de los padres a la hora de publicar información en sus perfiles de redes sociales. Por eso es importante explicarles qué pueden hacer con las imágenes y vídeos que les enviemos o que ellos mismos graben, haciéndoles ver por qué es importante proteger su intimidad.
- No facilitar datos de colegios o de la vivienda, no informar si se está de vacaciones o si el menor está solo o acompañado.
- No distribuir contenido audiovisual de los menores en bañador, en ropa interior, desnudos, en el baño o realizando cualquier actividad de carácter privado.



4.6.9 PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA SEXUAL Y DE GÉNERO A TRAVÉS DE LAS TICS CON EL FOCO PUESTO EN EL ACOSADOR

A menudo se tiende a poner el foco en la víctima en cuando a políticas de prevención, pero también hace mucha falta educar y concienciar sobre buenas prácticas a la parte acosadora:

Es prioritario realizar acciones de concienciación focalizadas en:

- Informar de que se está incurriendo en un delito.
- Informar a los que apoyan o silencian una acción de que son cómplices del delito.
- Formar en civismo en redes sociales.
- No normalizar acciones de violencia de género que se han aceptado socialmente.

4.6.9.1 ¿CÓMO IDENTIFICAR SI ERES UN ACOSADOR SEXUAL O DE GÉNERO?

- Las acciones que se describen a continuación son las más frecuentes entre los acosadores de carácter sexual y que al llevarlas a cabo se está cometiendo un delito:
- He grabado a mi pareja o a mi expareja sin su consentimiento.
- Le pido insistentemente que me envíe contenido íntimo.
- Visualizo contenido audiovisual de terceros que demuestra violencia sexual o de género.
- Le pido a mi pareja sus contraseñas de internet.
- Le pido a mi pareja que me muestre el contenido de sus dispositivos móviles.
- Le insisto en compartir tarifas de internet o telefonía.
- Añado malas opiniones de una chica en el apartado de internet del establecimiento donde trabaja.
- Añado software espía en sus dispositivos para controlar qué hace.
- Niego tener en mi poder contenido e información privada o de mi pareja, pero en realidad sí dispongo de ella.
- Muestro a mis amigos contenido íntimo sobre mi pareja o expareja.
- Informo a una chica de que si no accede a mis deseos sufrirá las consecuencias: difundiré información o contenidos reales o falsos sobre ella, le acosaré en redes sociales e internet hasta que se tenga que borrar los perfiles, le haré la vida imposible.
- Quedo con mis amigos para insultar a unas chicas mientras las grabamos con los teléfonos y además luego difundimos las imágenes.
- Insulto y me burlo de las chicas en internet cuando añaden imágenes sobre ellas mismas, aludiendo a su aspecto, vestimenta o el texto que acompaña a la foto.
- Geolocalizo a una chica con el fin de seguirla, saber qué hace, con quién queda, le sigo, le hago fotos sin que se dé cuenta.



4.7 Factores de riesgo, factores de protección

FACTORES	DE RIESGO	DE PROTECCIÓN
PERSONALES	<ul style="list-style-type: none"> • Escasa educación digital. • Escasa educación sexual. • Visión estereotipada de las relaciones personales. • Cumplimiento del rol tradicional de la mujer en las relaciones. • Acceso y contemplación directa o indirecta a información no adecuada para su edad. • Antecedentes de abusos sexuales y/o de maltrato físico y/o psicológico. • Procesos de tránsito en la identidad sexual o de expresión de la orientación sexual no aceptado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Educación digital. • Educación sexual. • Educación en valores. • Educación comportamiento cívico en Internet. • Conocimiento tecnológico. • Conocimiento de sus derechos. • Competencias socioemocionales: Habilidades sociales, de comunicación, de resolución de problemas y adaptación. • Autoestima positiva.
FAMILIARES	<ul style="list-style-type: none"> • Violencia en el ámbito familiar • Antecedentes familiares de violencia de género y sexual • Abuso de alcohol o sustancias en la familia. • Fomento de los roles sexuales tradicionales. • Escasa educación digital. • Escasa educación en valores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones y vínculos familiares satisfactorios, adecuados niveles de comunicación, expresividad emocional y atención en el ámbito familiar. • Personas de apego y/o de referencia dentro del entorno familiar. • Ausencia de violencia en la familia. • Ausencia de violencia de género en la familia. • Fomento de roles igualitarios. • Educación en valores y en civismo, educación sexual. • Competencias digitales. • Evitar el sharenting. • Implicación en la educación y en el bienestar de los hijos e hijas. • Implicación en la vida privada de las hijas e hijos, conocimiento de su círculo íntimo y de amistades.
SOCIALES Y ESCOLARES	<ul style="list-style-type: none"> • Ausencia o pérdida de una red social de apoyo, aislamiento social, dificultades para relacionarse con los iguales. • Situación de desarraigo sociocultural (cambio de país, ciudad, entorno...). • Acoso escolar, tanto en alumnado víctima como agresor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Círculo fuerte de amistades. • Relaciones positivas con el profesorado y personas relevantes de su entorno. • Supervisión cercana de las dinámicas que se dan en los tiempos de descanso durante la jornada lectiva (recreos, pausas, etc.). • Profesorado formado e implicado. • Formación en materia afectivo-sexual y digital en el centro educativo. • Trabajo de concienciación, prevención, formación y visibilización de la problemática en los centros educativos.



4.8 Recomendaciones

4.8.1 USO SEGURO DE INTERNET

4.8.1.1 EN RELACIÓN CON LA NAVEGACIÓN EN INTERNET Y LA UTILIZACIÓN DEL CORREO ELECTRÓNICO

- Leer la política de privacidad de los servicios y aplicaciones que se utilicen en Internet y configurar la privacidad del perfil. No conformarse con la configuración que venga dada por defecto.
- Desactivar la geolocalización cuando no se utilice.
- Utilizar contraseñas seguras, es decir, aquellas compuestas por ocho caracteres, como mínimo, y que combinen letras, números y símbolos. No utilizar la misma contraseña para todos los servicios de Internet ni dejarla al alcance de los demás. Es conveniente, además, modificar con frecuencia las contraseñas
- Navegar por páginas web seguras y de confianza. Para diferenciarlas identifique si dichas páginas tienen algún sello o certificado que garanticen su calidad y fiabilidad.
- Deben extremarse las precauciones si se van a realizar compras online o a facilitar información confidencial a través de internet.
 - En estos casos se reconocerá como páginas seguras aquellas que cumplan dos requisitos: la URL ha de empezar por https://, en lugar de http.
 - En la barra del navegador debe aparecer el icono del candado cerrado. A través de este icono se puede acceder a un certificado digital que confirma la autenticidad de la página.
- Estar al día de la aparición de nuevas técnicas que amenazan la seguridad de los equipos informáticos para tratar de evitarlas o de aplicar la solución más efectiva posible.
- Ser cuidadoso al utilizar programas de acceso remoto. A través de Internet, y mediante estos programas, es posible acceder a un ordenador desde otro dispositivo situado a distancia.
- Poner especial atención en el tratamiento del correo electrónico, ya que es una de las herramientas más utilizadas para llevar a cabo estafas, introducir virus, etc. Para ello:
 - No abrir mensajes de correo de remitentes desconocidos.
 - Desconfiar de aquellos e-mails en los que entidades bancarias o sitios de venta online solicitan contraseñas, información confidencial, etc.
 - No propagar aquellos mensajes de correo con contenido dudoso y que piden ser reenviados a todos sus contactos. Estas cadenas de e-mails se suelen crear con el objetivo de captar direcciones de correo de usuarios a los que posteriormente se les envían mensajes con virus, phishing o todo tipo de spam.
 - Utilizar algún tipo de software anti-spam para proteger su cuenta de correo de mensajes no deseados.



4.8.1.2 EN RELACIÓN CON LA INFORMACIÓN QUE SE COMPARTE EN INTERNET

- No facilitar información ni datos personales a través de Internet a desconocidos.
- No hacer una sobreexposición de la información personal.
- Evitar dar información personal de terceras personas sin su consentimiento.
- Es recomendable revisar la información publicada sobre uno mismo.
- Confirmar que se conoce a quienes se aceptan como amigos en Internet.

4.8.1.3 EN RELACIÓN CON LA VIOLENCIA DE GÉNERO

- Utilizar un ordenador seguro. Si es el mismo que se usó durante la relación de pareja, podría no serlo.
- Utilizar contraseñas robustas. No utilizar contraseñas empleadas durante la relación de pareja. Crear nuevos perfiles en las redes sociales.
- Solicitar a las amistades que no te etiqueten en las redes sociales.
- Pedir a amistades y grupos de actividades extraescolares, por ejemplo, que no publiquen tus datos ni imágenes de ningún tipo.
- Desactivar la geolocalización del móvil.
- Descargar aplicación en el móvil que permita solicitar ayuda. Por ejemplo, Alertcops. <https://alertcops.ses.mir.es/mialertcops/>

4.8.2 CONFIGURACIONES DE DISPOSITIVOS Y VIDEOJUEGOS

4.8.2.1 CONFIGURACIÓN DE TU DISPOSITIVO MÓVIL

- Deshabilitar la opción “Conexión compartida”.
- Deshabilitar la opción “Teléfono visible”.
- Evitar la utilización de redes wifi.
- Deshabilitar los permisos de cámara, micrófono y ubicación.
- Añadir todas las opciones de seguridad que sean posibles para acceder al dispositivo.

4.8.2.2 CONFIDENCIALIDAD DURANTE LA NAVEGACIÓN EN INTERNET

- Todos los navegadores cuentan con la opción de navegación privada, utilizar siempre esta opción y luego además borrar el historial de navegación.
- Utilizar una sesión privada en el caso de tener un ordenador compartido, con un usuario y una contraseña.
- Para acceder a las cuentas privadas de cualquier aplicación o navegador elegir la opción de verificar la identidad en dos pasos.
- Utilizar el modo incógnito o privado de navegación, para que el navegador no guarde registro de los sitios web que se visitan y del contenido que se descarga.
- Navegar a través de una webproxy en línea: la navegación en Internet será totalmente privada.



- Navegar con una VPN: se oculta la identidad del dispositivo, así como los datos de navegación. Hay programas de VPN gratuitos.
- Utiliza navegadores que aportan más privacidad, como TOR o Firefox.
- Borrar el historial de navegación para no dejar rastro de historial o cookies después de informarse.
- A ser posible utilizar otro dispositivo que no sea compartido o que no esté al alcance común, como por ejemplo el ordenador de una biblioteca o de un ciber-café, por ejemplo.
- Cuando se abra un PDF, nunca dar a guardar o guardar como, solo a abrir.
- Eliminar de la carpeta de descargas los posibles elementos descargados y luego vaciar la papelera.

4.8.2.3 CONFIGURACIÓN DEL NAVEGADOR PARA UNA MAYOR PRIVACIDAD

Los navegadores habituales disponen de opciones para navegar con una mayor privacidad, tanto en ordenador como en teléfonos.

Seleccionar la opción de seguridad y privacidad y habilitar las siguientes funciones:

- No sincronizar el historial y el resto de datos de navegación con la cuenta personal.
- Habitar la opción: bloquear todas las cookies.
- Habilitar la opción: Borrar cookies y datos del sitio al cerrar todas las ventanas.
- Deshabilitar la opción: “Cargar páginas previamente para que la navegación y las búsquedas sean más rápidas”.
- Habilitar la opción: Al habilitar la opción No hacer seguimiento, se incluirá una solicitud con tu tráfico de navegación (algunas webs respetan esta indicación, pero otras no).
- No guardar los datos de acceso a tus cuentas como usuario y contraseña en ninguna aplicación.
- Acceder a la opción “configuración del sitio” y deshabilitar los permisos de ubicación, cámara, micrófono, notificaciones y sincronización.
- Acceder a “configuración del contenido adicional” y configurar el comportamiento del navegador frente a descargas (deshabilitar descargas y elegir abrir en una pestaña del navegador). En Chrome habilita la opción “Privacy Sandbox”.

4.8.2.4 CONFIGURACIÓN DE VIDEOCONSOLAS PARA GARANTIZAR LA SEGURIDAD

- Informarse sobre las diferentes opciones de configuración que posee cada videoconsola, ya sea con su manual o en las páginas de ayuda de los fabricantes (como por ejemplo las de [PlayStation PS4](#), [Nintendo Switch](#), [Nintendo 3DS](#) y [Xbox 360](#)).
- Descubrir si es posible limitar el tiempo de uso, el acceso a las compras integradas o a contenidos dirigidos a otras edades, por ejemplo mediante los [códigos PEGI](#).
- Algunas consolas también permiten restringir la comunicación con otros usuarios o la sincronización con redes sociales, un aspecto importante para evitar que compartan demasiada información con desconocidos, así como supervisar la actividad y conocer qué contenidos se han visualizado.



- La asignación de diferentes perfiles también será de utilidad para adaptar estas funciones a la edad y madurez de cada jugador, si por ejemplo son varios hermanos. Todas estas medidas de control parental ayudarán a que el menor tenga un espacio virtual delimitado donde jugar con mayor seguridad.

Además:

- Ubicar la consola en un espacio compartido en el hogar (como el salón), para que los menores comprendan que un juego en línea es una actividad pública y que cualquiera puede ver.
- En el caso de las consolas portátiles, establecer un área de juego en un espacio igualmente familiar, para poder tener un mayor control del tiempo de juego y evitar prácticas inapropiadas por parte de los menores.
- Acordar unas normas de uso que establezcan, entre otros aspectos, los horarios y límites de tiempo, cuáles serán las contraseñas de acceso y orientaciones para jugar con respeto y responsabilidad.
- Supervisar su actividad de juego, conocer qué juegos utilizan y con quién juegan. Dialogando de forma habitual con ellos sobre estos temas conseguiremos que la supervisión se convierta en algo normalizado para ellos, evitando que se asocie a una conducta inadecuada o a un castigo.
- Jugar con ellos, acompañarles mientras juegan y compartir este tiempo de ocio en familia es fundamental. No solo es positivo para prevenir riesgos, también es una buena práctica para disfrutar del entretenimiento digital todos juntos.

4.8.2.5 CONFIGURACIONES DE SEGURIDAD, PRIVACIDAD Y CONTROL PARENTAL EN REDES SOCIALES

Whatsapp

- Deshabilitar la opción “Dispositivos vinculados”.
- Configurar de la forma más restrictiva todas las opciones del apartado privacidad:
 - Quién puede ver mi última vez: nadie
 - Quién puede ver cuándo estoy en línea: nadie
 - Info: nadie.
 - Foto de perfil: nadie
 - Quién puede ver mis actualizaciones de estado: solo compartir con... y no seleccionar a nadie.
 - Desactivar la conformación de lectura.
 - Configurar la opción Mensajes temporales > duración predeterminada: fijar en 24horas y selecciona a todos los chats.
 - Ubicación en tiempo real: ninguno.
 - Activar “bloqueo con huella dactilar” si el teléfono permite implementar esta opción.
 - Activa la verificación de acceso en dos pasos.
- Apartado chat:
 - Deshabilitar la visibilidad de archivos multimedia en la galería del dispositivo.
 - Valorar la opción diaria de “Vaciar/eliminar todos los chats”.



Instagram

<https://help.instagram.com>

Cuenta privada: Configuración ► Privacidad ► Privacidad de la cuenta

Instagram permite establecer una cuenta como privada, de forma que solo pueden ver esas publicaciones las personas a las que acepten previamente.

Controles de comentarios: Configuración ► Privacidad ► Comentarios

Existen opciones de control de comentarios para que solo puedan ser enviados por sus seguidores, o las personas a las que siguen. Es posible bloquear a personas concretas, ocultar comentarios ofensivos o utilizar el filtro manual para excluir comentarios que incluyan palabras específicas (aunque el resto de las personas pueden seguir viéndolos).

Respuestas a sus historias: Configuración ► Privacidad ► Historias

Igualmente, podemos limitar quién puede comentar sus historias.

Tiempos de uso: Configuración ► Tu actividad ► Configuración ► Cuenta ► Tu actividad

Es posible supervisar los tiempos de uso, y establecer recordatorios al alcanzar cierta cantidad de tiempo.

Autenticación en dos pasos: Configuración ► Tu actividad ► Configuración ► Seguridad ► Seguridad de inicio de sesión

Puede sernos útil la autenticación en dos pasos, para que se solicite una clave de seguridad adicional al iniciar sesión desde un dispositivo diferente.

TikTok

<https://support.tiktok.com/es/>

Cuenta privada: Menú ► Configuración de privacidad ► Visibilidad

En TikTok se puede marcar la cuenta como privada, para que solo puedan ver sus publicaciones las personas a las que acepten previamente.

Controles de comentarios: Menú ► Configuración de privacidad ► Seguridad

Permite limitar quién puede comentar o reaccionar a sus publicaciones, hacer dúos o enviarles mensajes privados. Además, se puede activar un filtro de comentarios para dejar de ver aquellos que incluyan ciertas palabras clave (aunque el resto de personas pueden seguir viéndolos).

Tiempo en pantalla: Menú ► Desintoxicación digital ► Gestión del tiempo en pantalla

Con la función de gestión del tiempo en pantalla se activa un recordatorio al alcanzar cierto límite de tiempo cada día.

Contenido inapropiado: Menú ► Desintoxicación digital ► Modo restringido

Presenta un modo restringido para evitar que se visualice contenido inapropiado en la aplicación.



YouTube

<https://support.google.com/youtube/?hl=es>

<https://www.youtube.com/intl/es-419/yt/about/policies/>

Modo restringido: Perfil ► Ajustes ► General

El modo restringido de YouTube permite filtrar contenido inapropiado para que no se visualice. Funciona en la aplicación o en el navegador en el que se active, y solo para la cuenta de usuario que estuviera seleccionada en ese momento.

Recordarme que me tome un descanso: Perfil ► Ajustes ► General

Permite establecer recordatorios al alcanzar cierto tiempo de uso.

Activar o desactivar comentarios: YouTube Studio ► Menú ► Vídeos ► Seleccionar vídeo ► Avanzado ► Comentarios y puntuaciones

Se trata de una opción disponible para quien crea un vídeo en YouTube. Especifica si se permiten o no comentarios en dicho vídeo. Cuando los comentarios están activos es posible moderarlos quitando los que se consideren inapropiados o bloqueando a ciertos usuarios.

YouTube Kids

<https://support.google.com/youtubekids/#topic=6130504>

Nivel de edad y búsquedas: Icono de candado ► Ajustes ► Controles de contenido

Accediendo a la zona “solo para padres” se puede ajustar el nivel de edad recomendada para los contenidos que se muestran en la pantalla de inicio de la app.

Además, es posible desactivar las búsquedas para que únicamente puedan ver un conjunto de vídeos limitado.

Temporizador: Icono de candado ► Temporizador

Al ajustar el temporizador, se establece el bloqueo automático de la app cuando pase el tiempo fijado.

4.8.2.6 CONFIGURACIONES DE SEGURIDAD, PRIVACIDAD Y CONTROL PARENTAL EN VIDEOJUEGOS

En algunos de los juegos en línea más populares, podemos encontrar funcionalidades como el control de tiempo, bloqueo de los chats de texto y de los chats de voz, el control de los comentarios y mensajes directos, bloqueo de las compras dentro de la aplicación o establecer límites de gasto, etc. Para asegurarte de las opciones que te da cada uno de los juegos favoritos de tus hijos/as, consulta la web oficial de ayuda y soporte del juego.

A continuación, se indican las funcionalidades presentes en algunos de los juegos más conocidos actualmente:



Clash of clans

<https://supercell.helpshift.com/a/clash-of-clans/>

<https://supercell.com/en/parents/es/>

- Filtro opcional de lenguaje ofensivo.
- Silenciar usuarios.

Fortnite

<https://www.epicgames.com/fortnite/es-ES/parental-controls>

<https://epicgames.helpshift.com/a/fortnite/>

- Filtro de lenguaje adulto en el chat de texto.
- Desactivar el chat de voz.
- Autenticación en dos pasos.

Minecraft

<https://www.minecraft.net/es-es/help/>

<https://help.mojang.com/>

- Limitaciones para usuarios menores de 13 años.
- Restringir el modo multijugador.
- Desactivar el chat.

Roblox

<https://en.help.roblox.com/hc/es>

<https://corp.roblox.com/es/guia-para-los-padres/>

- Filtro de contenido inapropiado.
- Limitar o desactivar el chat.
- Restricciones de cuenta (opciones de contacto, tipos de juegos disponibles).
- Verificación en dos pasos.

GTA

<https://support.rockstargames.com/es/>

- Silenciar jugadores en la charla y chat.
- Verificación en dos pasos.

Brawl Stars

<https://supercell.helpshift.com/a/brawl-stars/>

<https://supercell.com/en/parents/>

- Filtro opcional de lenguaje ofensivo.
- Silenciar usuarios.



Pokemon Go

<https://niantic.helpshift.com/a/pokemon-go/>

<https://parents.nianticlabs.com/>

- Deshabilitar la información personal del jugador.
- Desactivar funciones sociales como “amistad”, “regalo” e “intercambiar”.

4.8.3 RELOJES INTELIGENTES Y WEREABLES

Los relojes inteligentes pueden ser de gran ayuda ante determinadas situaciones, si bien es cierto que hay que configurarlos de una forma segura para que no supongan una vulnerabilidad de seguridad.

Los relojes inteligentes actúan prácticamente igual que un teléfono móvil, por ejemplo, pueden realizar llamadas, hacer uso de aplicaciones de terceros, escuchar música, navegar por internet, etc. Y por ello, hay que tener las mismas consideraciones en cuanto a sus riesgos, para poder detectarlos a tiempo y mediante la adecuada configuración del dispositivo, lograr que sean una herramienta útil contra la violencia de género y sexual.

Relojes y otros wearables pueden tener un efecto muy positivo ya que representan un sistema sencillo, discreto y cómodo de generación de alarmas sin tener que manipular directamente el terminal telefónico, siendo especialmente útil su aplicación en situaciones de violencia de género.

4.8.3.1 RIESGOS

- Dada la disponibilidad que tiene este tipo de tecnología al uso de aplicaciones de terceros, es posible quedarse expuesto a ciertos permisos de uso sospechosos los cuales podrían permitir a usuarios no deseados el acceso a información privada. Como, por ejemplo, nuestro estado de salud, nuestro recorrido diario o incluso nuestros contactos.
- La posibilidad de tener acceso a diversas tecnologías inalámbricas tales como el bluetooth permite al usuario tener vulnerabilidades de forma indirecta y es que al hacer uso de este tipo de tecnologías se crean puertas de acceso a terceros que podrían aprovechar para recoger información no autorizada.
- Políticas de seguridad poco explícitas que no garantizan la protección de datos u omiten el uso al que se va a destinar esa misma información.
- En algunos casos las aplicaciones recopilan los datos del usuario para luego poder compartirlos con su círculo, por lo general, más cercano, haciendo así un fácil acceso a información pública. Dado que es información pública, es posible que todo tipo de usuarios tengan acceso a esa información.
- Geolocalización: estos relojes, sobre todo los enfocados a menores, llevan por defecto configurada la geolocalización.
- Vulneración de privacidad: estos dispositivos a menudo vienen por defecto con opciones de visualización y escucha de lo que sucede alrededor del reloj, pensando en la seguridad de los menores, pero convirtiéndose en una vulnerabilidad de seguridad.



4.8.3.2 CONFIGURACIÓN DE LA PRIVACIDAD

Teniendo en cuenta las vulnerabilidades anteriores, existe una serie de pautas para prevenir de forma considerable los riesgos a los que podríamos quedar expuestos:

- En caso de necesitar hacer uso de aplicaciones de terceros que exijan la recopilación de información sensible como la geolocalización, es recomendable permitirlo únicamente cuando sea necesario. En caso de haber aceptado la opción de que puedan acceder a la información en cualquier momento, es posible modificar los ajustes del reloj:

▶ Entrar en la ventana de las aplicaciones instaladas ▶ seleccionar la aplicación de interés ▶ desactivar los permisos que permiten el acceso de esos datos sensibles.

- También se puede desactivar las diferentes tecnologías inalámbricas accediendo directamente a la sección de acceso rápido del dispositivo inteligente.

En caso de no poseer la ventana de acceso rápido, hay que acceder a la ventana de ajustes ▶ Seleccionar la tecnología que se desee, como por ejemplo el Wifi ▶ desactivarla directamente.

- Para eliminar completamente una aplicación, incluyendo los permisos concedidos con anterioridad, y desactivar los diferentes servicios de este:

Seleccionar la aplicación a desinstalar ▶ pulsar el botón de eliminar o dirigirse a la pantalla de ajustes ▶ buscar la aplicación ▶ eliminarla directamente.

4.8.3.3 APLICACIONES Y HERRAMIENTAS DE ALARMA O AUXILIO

- Es importante mencionar una serie de aplicaciones o servicios que son útiles para determinadas situaciones de riesgo. Estas son:

- Hay algunos relojes que cuentan con la posibilidad de activar una funcionalidad a través de un sensor la cual es capaz de detectar si se ha sufrido una caída y actuar en consecuencia.

- Hay ciertos dispositivos que no requieren de conexión inalámbrica y que son capaces de localizar la ubicación del usuario haciendo uso de su propia tecnología por satélite.

- Hay otras aplicaciones como podría ser la aplicación ECG que permite registrar los latidos y ritmos cardíacos mediante el sensor eléctrico de frecuencia cardíaca del dispositivo y poder comprobar así, si existe la posibilidad de fibrilación auricular. Cuando una víctima se siente amenazada notará que su pulso se acelera, pudiendo enviar una señal de alerta al dispositivo de su familia o tutor.

- Existen relojes/pulsera, que monitorizan las constantes vitales, la actividad y protección contra agresiones y violencia de género que envían alarma y comparte posición GPS.

- Existen botones electrónicos, que se camuflan en prendas de ropa y joyas, que al pulsarse envían una alerta a la policía.



4.8.4 ALERTA: APLICACIONES EXTREMAMENTE PELIGROSAS

Este apartado responde a la necesidad de dar visibilidad a un tipo de aplicaciones extremadamente peligrosas, que debido a su gran uso entre el público joven merecen un apartado propio.

Si el mayor riesgo de ciberdelitos en los últimos años ha venido por aplicaciones/juegos/herramientas con chat, en la era audiovisual el vídeo está desplazando al chat para lograr una comunicación más rápida, fluida y real. Así, las aplicaciones de chat se están viendo superadas por aplicaciones de vídeo.

La Policía Nacional e INCIBE han lanzado alertas sobre el uso de estas aplicaciones debido a su peligrosidad. Se trata de aplicaciones de videochat que empareja a personas que usan la aplicación para hablar de forma aleatoria entre ellas a través de vídeo.

Las personas se descargan la aplicación y la aplicación les empareja con otros usuarios totalmente desconocidos para hablar por vídeo. Las aplicaciones emparejan a las personas de las conversaciones en función de la configuración de edad, género e intereses que ha fijado cada uno en su perfil.

Algunas aplicaciones de este tipo son Azar, Omegle u Holla. Estas aplicaciones son también muy conocidas y muy utilizadas por pederastas y ciberatacantes sexuales para localizar víctimas a las que chantajear con las imágenes que obtienen de las mismas.

Además, hay aplicaciones de estas características que ya están orientadas específicamente a encontrar pareja y tener ciberencuentros de carácter sexual, multiplicando los riesgos de forma exponencial.

4.8.4.1 ¿DE QUÉ RIESGOS ESTAMOS HABLANDO?

Exposición a contenido inapropiado, lenguaje ofensivo o comportamiento obsceno son solo algunos riesgos a los que cualquier usuario puede enfrentarse en este tipo de aplicaciones. Además, los ciberdelincuentes siempre están al acecho y encuentran en estas plataformas una forma de aplicar las técnicas de ingeniería social y hacernos caer en sus fraudes y estafas.

Riesgos más evidentes:

- **Contacto con personas con malas intenciones.** Nunca se va a saber a ciencia cierta quién está al otro lado de la pantalla ni qué intenciones tiene. Puede que simplemente sea alguien que solo quiere pasar un rato agradable, como nosotros. Pero, ¿nos hemos parado a pensar que existe la posibilidad de que las imágenes que estamos viendo estén grabadas y no se correspondan con la persona que realmente está detrás, sino que son de otra? ¿O que su único objetivo es acceder a estos chats para insultar a otros usuarios y ofenderles?
- **Sextorsión.** Practicar sexting siempre es un riesgo, pero más aún si compartimos las imágenes o vídeos con un desconocido. Además, en el caso de estas aplicaciones, no sabemos si la persona que está al otro lado de la pantalla podría estar grabándonos, por lo que, si producimos contenido comprometido, podrían luego extorsionarnos para que accedamos a sus peticiones.
- **Robo de información personal.** Hay que recordar que, si no tenemos cuidado, una simple conversación con un desconocido puede ser suficiente para obtener información muy valiosa sobre nosotros. Es más probable que caigamos en las técnicas de ingeniería social, facilitando información sobre nosotros: quiénes somos, dónde vivimos, a qué nos dedicamos, qué sitios frecuentamos, cuáles son



nuestros gustos, hábitos e intereses, etc. Información más que suficiente para que alguien con malas intenciones pueda elaborar un ataque personalizado y dirigido hacia nosotros, suplante nuestra identidad posteriormente, cometa fraudes en nuestro nombre, etc. Recuerda además que una imagen vale más que mil palabras y unos segundos de vídeos pueden revelar mucha más información acerca de nosotros de lo que creemos.

- **Enlaces maliciosos:** debido a que se trata de chats abiertos con desconocidos, uno de ellos podría compartir con nosotros un enlace malicioso que, tras descargarlo, infectase nuestros equipos con algún tipo de malware.
- **Acceso a contenido pornográfico:** la exposición a contenido inapropiado para usuarios menores de edad es otro riesgo a tener en cuenta. Muchos son los niños y niñas que, siguiendo a estos influencers, acaban accediendo a estas aplicaciones donde se exponen a este tipo de contenido.

Desde INCIBE y la Policía Nacional no pretenden criminalizar este tipo de servicios, sino concienciar sobre los posibles riesgos y amenazas que puede haber en ellos para actuar en consecuencia y poder así evitarlos.

4.8.4.2 ¿CÓMO SE PUEDEN MITIGAR ESTOS RIESGOS?

- Informase sobre las condiciones y los términos del servicio que vas a usar para saber cómo funciona y el tratamiento que se hará de nuestros datos, si es que se recogen.
- Antes de descargar la aplicación o utilizar el servicio de videochat, informase sobre sus características: cifrado de la comunicación, medidas de protección de la cuenta, permisos que solicita, edad recomendada, etc.
- Buscar un escenario que no revele información sobre ti. Mejor que no se vean fotografías personales, dónde te encuentras (localización), gustos e intereses, objetos de valor, etc.
- Si se entabla una conversación con desconocidos, no facilites información personal, no compartas contenido de índole sexual y, si algo no te gusta, cierra la conversación.
- No hagas clic en enlaces ni promociones que te puedan llegar, no accedas a chantajes o provocaciones de desconocidos.
- Cuando se haya terminado, asegurarse de cerrar debidamente la aplicación y, si es posible, desconecta o cubre con algo la cámara y el micrófono.

4.8.5 RECURSOS DIDÁCTICOS Y DE CONCIENCIACIÓN PARA VISUALIZAR O DESCARGAR

- Unidades Didácticas para Primaria. Fundación Dédalo. Gobierno de Navarra. Conjunto de unidades didácticas para utilizar en clase que trata los valores de las TIC, ciberbullying, privacidad, la utilización de imágenes en internet: [enlace](#).



- Unidades Didácticas para Secundaria. Fundación Dédalo, Gobierno de Navarra. Conjunto de contenidos para alumnos de secundaria y material de apoyo para docentes, aborda temáticas muy diversas e incluye el teléfono móvil en la guía: [enlace](#).
- «[Guía sobre Privacidad y Seguridad en Internet](#)» INCIBE. La Guía está integrada por dieciocho fichas de carácter eminentemente práctico en las que se da respuesta a cuestiones de importancia en materia de seguridad y protección de datos entre las que cabe destacar, entre muchos otros: la protección de redes WiFi, cómo realizar copias de seguridad, las distintas opciones de configuración de privacidad de las Redes Sociales o cómo proteger los dispositivos portátiles.
- Guía de seguridad en redes sociales destinadas a las familias. De IS4k : [enlace](#)
- Vídeo en Youtube para adolescentes contra el porn revenge de Pantallas Amigas: [enlace](#)
- Recurso prevención del Sexting de Pantallas Amigas: 10 razones para no realizar Sexting (Guía y vídeo en Youtube): [enlace](#)
- Infografía para centros educativos ¿Qué hacer si se filtran imágenes íntimas de un alumno/a? de INCIBE: [enlace](#)
- Vídeo de INCIBE en Youtube para centros escolares: cómo actuar si se detecta un caso de sexting [enlace](#)
- Recurso de actividad didáctica para trabajar en el aula con los menores, resolución de problema basado en un hecho real. De INCIBE. [Enlace](#)
- Infografía “Actuación del coordinador/a de bienestar y protección del alumnado”: [enlace](#).
- Infografía “QUIÉN ES QUIÉN en el tratamiento de datos personales en tu centro educativo”: [enlace](#).
- Recursos para descargar (carteles, GIFs) de la campaña de la AEPD “las redes sociales no son un juego”, guía para denunciar en el Canal Prioritario. [Enlace](#).
- Descarga de materiales diversos de la campaña de la AEPD con el fin de parar la difusión de un contenido inapropiado. [Enlace](#).



4.9 Fuentes y referencias

Ministerio de igualdad. Web: <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/>

Ministerio de igualdad. Web. Guía: https://violenciagenero.igualdad.gob.es/informacionutil/recursos/Otros_Recursos/docs/Guia_Fund_Pombo.pdf

Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. Web. Libro 18 PDF: El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: un riesgo en la sociedad de la información y del conocimiento: https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaencifras/estudios/colecciones/pdf/Libro_18_Ciberacoso.pdf

Asociación española de protección de datos. Infografía: <https://www.aepd.es/sites/default/files/2020-02/infografia-canal-prioritario.pdf>

Asociación española de protección de datos. Informe Protección de datos y prevención de delitos: <https://www.aepd.es/sites/default/files/2019-11/guia-proteccion-datos-y-prevencion-de-delitos.pdf>

Asociación española de protección de datos. XX Edición del Premio Protección de Datos Personales de Investigación de la Agencia Española de Protección de Datos. Menores en Internet y Redes Sociales: Derecho Aplicable y Deberes de los Padres y Centros Educativos. Laura Davara Fernández de Marcos: <https://www.aepd.es/sites/default/files/2019-10/menores-en-internet.pdf>

Gobierno de Andalucía. Informe de violencia contra la mujer en los videojuegos: <https://www.inmujeres.gob.es/publicacioneselectronicas/documentacion/Documentos/DE0219.pdf>

Internet Segura For Kids. Documentación: <https://www.is4k.es/>

Internet Segura For Kids. Sexting: <https://www.is4k.es/necesitas-saber/sexting>

Internet Segura For Kids. Grooming. <https://www.is4k.es/necesitas-saber/grooming>

Internet Segura For Kids. Herramientas de control parental: <https://www.is4k.es/control-parental>

Internet Segura For Kids. Informe de violencia de género específica de adolescentes: <https://www.is4k.es/de-utilidad/recursos/girls-are-equal-internet-violencia-de-genero-especifica-hacia-las-adolescentes>

Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Juventud. Estudio Violencia de género: http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/07/estudio_violencia_web_injuve.pdf


http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/11/resumen_la_violencia_genero_jovenes.pdf

Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. Estudio: http://xuventude.xunta.es/uploads/docs/Observatorio/La_evolucion_de_la_adolescencia_espaola_sobre_la_igualdad_y_la_prevencion_de_la_violencia_de_gnero.pdf

Pantallas amigas. Recursos: <https://www.pantallasamigas.net/revenge-porn-pornovenganza-o-porno-vengativo/>

Gobierno de España. BOE: https://www.boe.es/diario_boe/

OSI: <https://www.osi.es/es/actualidad/historias-reales/2020/05/18/la-ruleta-de-los-videochats-con-desconocidos>



**Protocolo de
actuación desde el
ámbito educativo ante
la violencia de género
y la violencia sexual**



**5 • Definiciones.
Estereotipos, mitos
y realidades. El ASI**



5.1 Conceptos

5.1.1 VIOLENCIA DE GÉNERO

Según la *Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género*, se trata de una violencia que se dirige sobre las mujeres por el mismo hecho de serlo, por ser consideradas, por sus agresores, carentes de los derechos mínimos de libertad, respecto y capacidad de decisión. Violencia de género es aquella que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia. Comprende todo acto de violencia física y psicológica, incluidas las agresiones a la libertad sexual, las amenazas, las coacciones o la privación arbitraria de libertad.

Así pues, como señala Raúl Lizana Zamudio, estos dos elementos están en la base de la definición del concepto violencia de género: violencia que se ejerce sobre las mujeres por el hecho de serlo y fenómeno estructural de nuestra sociedad, que está basado en valores e ideas sexistas que regulan la convivencia social y se traducen en patrones y roles específicos. Estos patrones y roles específicos no son otra cosa que los estereotipos de género y que también están en la base de la violencia sexual como se señalará más adelante.

5.1.2 VIOLENCIA SEXUAL

Según la *Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual*, se consideran violencias sexuales los actos de naturaleza sexual no consentidos o que condicionan el libre desarrollo de la vida sexual en cualquier ámbito público o privado, lo que incluye la agresión sexual, el acoso sexual y la explotación de la prostitución ajena, así como todos los demás delitos previstos en el Título VIII del Libro II de la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, orientados específicamente a proteger a personas menores de edad. Además, se refiere a las violencias sexuales cometidas en el ámbito digital, lo que comprende la difusión de actos de violencia sexual a través de medios tecnológicos, la pornografía no consentida y la extorsión sexual. Asimismo, entre las conductas con impacto en la vida sexual, se consideran violencias sexuales la mutilación genital femenina, el matrimonio forzado, el acoso con connotación sexual y la trata con fines de explotación sexual.

Las secuelas físicas- como las enfermedades de transmisión sexual- y las psicológicas de la violencia de sexual pueden ser devastadoras: trastorno de estrés postraumático, ansiedad, aislamiento, culpa, vergüenza, preocupación excesiva, depresión, ...



5.1.3 ABUSO SEXUAL INFANTIL

El abuso sexual infantil es un tipo de maltrato infantil severo y ha sido considerado uno de los problemas de salud pública más graves que ha de afrontar la sociedad y, especialmente, los niños/as y jóvenes (Macmillan, 1998). Varios estudios de población indican que el abuso es un fenómeno común y destructivo que, en mayor o menor medida, es una constante histórica, y que se produce en todas las culturas y sociedades, y en cualquier estrato social.

En la definición de abuso sexual infantil la mayoría de los autores siguen los criterios de **coerción y asimetría de edad**, propuestos por Finkelhor y Hotaling. La **coerción** se refiere al contacto sexual mantenido con un menor mediante el uso de la fuerza física, la amenaza, la presión, la autoridad, la manipulación o el engaño, y debe ser considerada criterio suficiente para etiquetar una conducta de abuso sexual, independientemente de la edad del agresor.

Por otro lado, **la asimetría** de edad impide la verdadera libertad de decisión del niño/a e imposibilita una actividad sexual compartida, ya que los participantes tienen experiencias, grado de madurez biológica y expectativas muy diferentes. En este sentido, siempre que exista coerción, o asimetría de edad, o se den ambas condiciones entre una persona menor de edad y otro individuo, las conductas sexuales resultantes deberían ser consideradas abusivas.

Así pues, entendemos por abuso sexual infantil:

“Cuando una persona sexualmente madura, por designio o por distracción de sus responsabilidades sociales o específicas en relación con el niño, ha participado o permitido su participación en cualquier acto de naturaleza sexual, que tenga el propósito de conducir a la gratificación sexual de la persona sexualmente madura. Esta definición procede, aunque este acto contenga o no una coacción explícita por cualquier medio, aunque comporte o no contacto físico o genital, sea o no iniciado por el niño, y aunque sea o no sea discernible el efecto pernicioso en el corto plazo (SCOSAC¹⁸, 1984)”

El abuso sexual a niños, niñas y adolescentes (NNA) es un maltrato, que afecta a su manera de entender el mundo, haciendo creer a quienes lo padecen que no tienen derecho a ser tratados con dignidad, viéndose afectada la esfera de la confianza siendo ésta fundamental en su relación con el mundo, manifestándose especialmente en una gran dificultad en confiar en el entorno, ya que las personas que tenían el encargo de protegerles y cuidarles han abusado de su poder y les han utilizado afectiva y sexualmente en su propio beneficio, no pudiendo confiar en los propios criterios a la hora de escoger.

18. SCOSA: Standing Committee On Sexuality Abused Children



5.2 Estereotipos, mitos y realidades

Los estereotipos de género son una visión generalizada o idea preconcebida sobre los atributos o características que tienen o deberían tener, o sobre los papeles que cumplen o deberían cumplir las personas o grupos en función de su sexo. Estos estereotipos surgen y perpetúan las nociones normativas de mujeres y hombres, de feminidad y masculinidad, y asocian comportamientos, actitudes y roles de manera binaria.

Los estereotipos de género «se usan para justificar y mantener las históricas relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres» y refuerzan actitudes, ideas y creencias sexistas y patriarcales que son nocivas para las mujeres. Pueden tener efectos devastadores, ya que a menudo son causantes de discriminación, estigmatización, ostracismo y violencia, incluida la violencia sexual y de género. Los estereotipos sexistas son una de las causas fundamentales de la desigualdad y de la violencia sexual y de género y repercuten considerablemente en la forma en que las que se abordan en los medios de comunicación, la legislación, los sistemas de justicia y los servicios de salud, entre otros. Asimismo, afectan a la credibilidad que se otorga a las víctimas de dicha violencia, en particular a las mujeres, así como a las expectativas sobre lo que una víctima debe o no debe hacer.

Por otro lado, los mitos juegan un papel central en la violencia sexual y de género. Entre los ejemplos de mitos nocivos se encuentra la creencia de que cuando las mujeres dicen «no», solo están jugando y en realidad quieren decir «sí», lo que lleva a los perpetradores a ignorar el rechazo de las víctimas y a cometer actos de violencia sexual.

A continuación, se presentan algunos mitos que aún hoy en día siguen circulando respecto a la violencia de género y a la violencia sexual.

MITOS SOBRE LA VIOLENCIA SEXUAL

MITO	REALIDAD
La mayoría de las víctimas de agresión sexual son atacadas por extraños.	Aproximadamente, dos de cada tres agresiones sexuales son cometidas por alguien que la víctima conoce, incluso estas se producen dentro del núcleo familiar.
Hay situaciones que se producen por impulsos sexuales incontrolables.	La violencia sexual es un acto de poder y control, no de sexo. Pensar en la agresión sexual como sexo consentido "llevado demasiado lejos" culpabiliza a la víctima y no responsabiliza al agresor.
Las personas que cometen actos de violencia sexual son enfermos mentales.	Muy pocos agresores tienen enfermedades mentales y/o no están en contacto con la realidad.
Si la víctima no luchó ni se defendió físicamente, no fue realmente una agresión.	Los agresores utilizan muchas formas de coerción, amenazas y manipulación para evitar una lucha. También pueden usar drogas u otras sustancias para incapacitar a sus víctimas.
La violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes no son frecuentes.	Uno de cada cinco niños o niñas ha sufrido abuso sexual en cualquiera de sus formas.



MITOS SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

MITO	REALIDAD
A cualquiera se le puede escapar la mano alguna vez, pero puede que no se repita más.	La violencia no sucede aisladamente, es una actitud que forma parte de un patrón de comportamiento que puede ir aumentando con el tiempo.
El maltratador tiene un perfil característico o es un enfermo mental.	No existe un perfil de agresor; puede ser de cualquier edad, formación, carácter, nivel y no existe un diagnóstico concreto. La violencia está motivada por un deseo de poder y control sobre la mujer.
Los patrones de conducta se repiten: un hijo que ha sufrido el maltrato en casa se convertirá en maltratador y una hija en víctima.	Aunque la mayoría de chicos que han vivido violencia contra su madre no reproducen dicha violencia en las relaciones de pareja que establecen desde la adolescencia, el riesgo de que lo hagan se incrementa cuanto mayor es tanto su exposición a dicha violencia como el maltrato directo que han sufrido por parte del hombre que maltrató a su madre. Algo similar ocurre entre las chicas que han vivido violencia de género contra su madre respecto a la posibilidad de ser víctima en sus relaciones de pareja. De ahí la necesidad de interrumpir lo antes posible dichas situaciones. ¹⁹
Denunciar o notificar perjudica a todos los miembros de la familia.	La exposición a la violencia de género contra la madre se relaciona con un mayor riesgo de sufrir problemas de salud física y psicológica, consumo de tranquilizantes, antidepresivos y otras drogas, uso problemático de internet y de las redes sociales y más riesgo de adicción, menor autoestima, problemas académicos (absentismo, repeticiones, menores expectativas de seguir estudiando), menor integración en el grupo de iguales, actitudes sexistas y justificación de la violencia. ²⁰
Este es un problema privado. Si la mujer no denuncia, no voy a hacerlo yo.	La violencia de género ha dejado de considerarse una cuestión privada y la LOPIVI recoge como maltrato infantil la violencia que sufren los hijos e hijas en sus hogares. Además, como personal cualificado de un centro escolar tenemos el deber de COMUNICAR, que no denunciar, y este protocolo establece los mecanismos para hacerlo.

5.3 Abuso Sexual Infantil

5.3.3.1 INCIDENCIA Y PREVALENCIA

Los datos encontrados en los estudios realizados hasta el momento señalan la siguiente prevalencia:

- Campaña “**UNO DE CADA CINCO**”, del Consejo de Europa contra la violencia sexual sobre niños, niñas y adolescentes (2010). Según esta campaña 1 de cada 5 niños/as sufre un abuso sexual (ASI) en cualquiera de sus formas; tocamientos, penetración anal, oral o vaginal, acoso sexual, etc. No es fácil determinar la incidencia real de este problema en la población, porque ocurre habitualmente en un entorno privado: la familia, hecho que dificulta tanto la detección como la posibilidad de que los niños/as y adolescentes puedan hacer frente a la revelación y, en algunos casos, cuando esta

19. Conclusiones del estudio *Menores y Violencia de Género en Aragón*, 2020

20. Conclusiones del estudio *Menores y Violencia de Género en Aragón*, 2020



sucede, la familia puede adoptar el silencio y la ocultación como forma de afrontar la situación, eludiendo la denuncia y la búsqueda de ayuda especializada.

- **Respecto a los agresores**, también gran parte de los estudios confirman que son mayoritariamente hombres, siendo normalmente conocidos por las víctimas (del entorno familiar o de confianza). Por otro lado, la violencia sexual cometida por adolescentes supone alrededor del 7% de los delitos sexuales denunciados anualmente en España. Esto nos lleva a considerar que entre los adolescentes no sólo hay víctimas, sino también potenciales agresores (Alonso et al., 2001).

A pesar de estas estadísticas, el abuso sexual a NNA sigue siendo un delito difícilmente detectable, escondido tras un silencio que parece inquebrantable.

5.3.3.2 EL SILENCIO

El silencio se erige sobre complejos pilares. Por un lado, **los abusadores** imponen silencio a sus víctimas, aislándolas y convenciéndolas que “ese juego es su secreto”. Por otro, las víctimas pueden no saber qué está ocurriendo, no tener palabras para comunicarlo y añadir sus propios sentimientos de culpa y vergüenza, dificultando aún más la revelación. El entorno, finalmente, no suele estar preparado ni formado para detectar (o asumir) un caso de abuso, y suele permanecer inmóvil. Estos tres pilares invisibilizan el abuso sexual a NNA y por esa razón la prevención, detección y actuación frente al abuso debe tratar siempre de desmontarlos.

Hay que añadir a estos pilares que sustentan el silencio, las dificultades relacionadas con el tabú del sexo y, especialmente, al relacionar éste con infancia, así como el escándalo social que implica su reconocimiento. El silencio y el tabú que rodea a esta problemática dificultan que las familias puedan actuar correctamente, o que puedan recibir ayuda especializada.

5.3.3.3 TIPOS DE ABUSO SEXUAL INFANTIL

Existen diferentes tipos de abuso en función del perfil de la persona abusadora y el entorno en el que se produce.

- **Intrafamiliar.** Abuso producido por un miembro adulto de la familia y/o unidad de convivencia del NNA (padres, abuelos...)
- **Entre iguales.** Abuso producido entre menores de cualquier edad (compañeros/as de clase, de deporte, de extraescolar...)
- **Entorno de confianza o familia extensa no convivientes.** Abuso producido por una persona adulta de referencia para el menor que tiene acceso al mismo y que tiene la confianza del entorno (abuelos/as, tíos/as, primos/as, amigos/as del a familia, educadores/as, profesorado...)

Cada situación de ASI tiene sus características y por tanto requiere de actuación por parte de las personas adultas de referencia que detectan el maltrato producido o que reciben la revelación del abuso.



5.3.3.4 EL IMPACTO DEL ASI

El ASI es, en la mayoría de los casos, una experiencia traumática que interfiere en el adecuado desarrollo de la víctima que lo sufre y repercute negativamente en su estado físico y psicológico (Echeburúa y Guerricaechevarría, 2000). Las consecuencias psicológicas que suelen acompañar a la vivencia del ASI son frecuentes y diversas, tanto aquellas que se producen en la infancia como las que, en muchas ocasiones, perduran hasta la edad adulta, y no sólo afectan a la víctima y a su entorno, sino a la sociedad en su conjunto.

Los estudios demuestran que diversas variables pueden actuar disminuyendo el riesgo de desarrollar problemas psicológicos, emocionales y conductuales en víctimas de ASI, de entre estas:

- **El apoyo familiar.** Lo que implica que los niños y niñas sean escuchados y creídos y que los adultos actúen protegiéndolos de los abusos.
- **La respuesta social de validación.** Evitando juicios de valor y cuestionamientos tras una revelación o detección.
- **El acceso a recursos profesionales especializados.**

Sin embargo, **cuando la familia no tiene estrategias** para afrontar esta situación, el menor queda en una mayor situación de vulnerabilidad y por lo tanto tiene peor pronóstico de recuperación y puede caer en la exclusión social. Si la familia ya está en situación de exclusión social, la dificultad para acceder a servicios puede ser una de las razones por las cuales estas consecuencias se prolongan hasta la edad adulta. En otras ocasiones es, precisamente, el estatus social elevado lo que favorece la ocultación, pues el estigma social pesa más que la protección.

Por todo ello, es importante incorporar a todos los miembros de una **unidad familiar** en la reflexión sobre lo que significa la violencia, sea cual sea su expresión, pero sobre todo se tiene que pensar en dos poblaciones diana: **las mujeres**, como madres y figuras protectoras de los hijos/as, y **los/as menores** como posibles receptores de situaciones violentas con más dificultad para comprender lo que está pasando.

5.3.3.5 REACCIÓN ANTE LA REVELACIÓN DE UN ABUSO SEXUAL A NNA

La Revelación es un momento de gran estrés para la persona que revela, se expone ante los ojos de su entorno, no es consciente de todo lo que se movilizará o no a su alrededor, y por lo tanto se debe ser muy cuidadosa/o ante las acciones que se realizan, pero sobre todo se debe acoger esta información como lo que es, un acto de valentía.

- Mantener la calma
- Creer al niño, niña o adolescente
- Hacerle saber que la persona que ha ejercido el abuso, es la persona responsable
- No prometer nada que no se pueda cumplir
- Asegurarse de que físicamente está bien
- Proteger a la víctima



- Reforzar la valentía y el orgullo de haber podido explicar lo que ha vivido
- Aceptar y validar los sentimientos del niño, niña o adolescente
- Expresarle afecto y apoyo

5.3.3.6 EL PAPEL DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

La **escuela** juega un papel determinante en la protección y recuperación de estos menores. Para poder cumplir una función preventiva eficaz, somos conscientes que lo ideal es realizar un proyecto ambicioso, que vaya dirigido a la familia (o adultos referentes de los jóvenes) y a toda la comunidad educativa, puesto que, tal y cómo indican varios autores como Holman (2000) o Cillero (2003), es necesario diseñar e implementar este tipo de programas preventivos de forma integrada. Además, **los centros escolares son un contexto privilegiado para realizar prevención y detectar**, ya que en ellos se encuentran menores en contacto con adultos (profesorado) que pueden darse cuenta de algunos signos sospechosos como el aislamiento social o conductas no propias de la edad (Cillero,2003).

Procedimiento a seguir después de detectar un caso de ASI y/o maltrato


Sea cual sea el circuito idóneo para hacer llegar la información de la situación detectada de la mejor manera posible, se deben seguir tres criterios claros:

- 1. Mínima intervención necesaria**, las niñas, niños y adolescentes que verbalicen una situación de maltrato y/o abuso sexual no deben ser entrevistadas/os (en ningún caso interrogadas/os) por más de una persona del centro educativo, que es la que recoge el testimonio, y no realiza preguntas, con el objetivo de no contaminar el posible testimonio.
- 2. Discreción**, únicamente un grupo pequeño del personal del centro educativo gestionará el caso, este criterio es muy importante para no estigmatizar a los protagonistas de la situación detectada.
- 3. Transparencia**, es importante y necesario comunicar todo lo que ha pasado y de lo que se es conocedor/a, ofreciendo información y contención y apoyo a las familias y a las personas afectadas.

En la actualidad, y sin perjuicio de modificaciones futuras, ya existen en la comunidad Autónoma de Aragón, los mecanismos de notificación de maltrato infantil a los servicios sociales exigidos en la ley.

Estos vienen recogidos en las guías de actuación del Gobierno de Aragón (IASS), siendo la específica de ámbito educativo:

- [El maltrato infantil. Propuesta de actuación para su detección en el ámbito educativo](#)
- [Hoja de notificación de casos urgentes al servicio especializado de menores](#)
- [Hoja de notificación a los servicios sociales comunitarios](#)



**Protocolo de
actuación desde el
ámbito educativo ante
la violencia de género
y la violencia sexual**



6 • Principios de actuación del protocolo



6.1 Protección de la menor y el menor

Toda persona y, en especial, quien por razón de su profesión tenga noticia de una situación de riesgo o desamparo de un menor, debe ponerlo en conocimiento de las Entidades Públicas competentes en materia de protección de menores. Ello, sin perjuicio de la obligación de prestarle el auxilio inmediato que precise y de las comunicaciones que procedan a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad y a los Servicios Sociales Comunitarios.

En un centro educativo estas actuaciones serán canalizadas y coordinadas por el Equipo Directivo, que formará parte del Equipo de Valoración, que se constituirá *ex profeso* para cada intervención y actuará, bien de oficio, bien tras la notificación de cualquier persona de la comunidad educativa.

Los sistemas públicos de salud, educación, acción social y justicia, constituyen el tercer nivel de protección (tras los padres o tutores y el entorno familiar) que debe ayudar a los padres a asegurar los derechos de sus hijos e hijas.

Asimismo, debe quedar claro que en violencia de género o violencia sexual está vedada la mediación como medida de resolución de conflictos.

6.2 Confidencialidad

La discreción y respeto absoluto para preservar la intimidad de las personas afectadas es un principio ético básico en la atención a la violencia de género o violencia sexual. Hay que velar por la intimidad y la discreción de la información de la que se disponga: mantener en secreto la información personal, no dar datos que puedan identificar a las personas implicadas y evitar la rumorología entre el personal y el alumnado del centro. El equipo directivo velará por custodiar toda la documentación que se genere del procedimiento.

6.3 Celeridad

El principio se encuentra fundamentado en la necesidad de comenzar con las actuaciones a la mayor brevedad posible según la situación, garantizando así los espacios de seguridad, confianza y cuidado.

6.4 Prevención

Desde la detección del menor indicio de sospecha o evidencia de violencia de género o violencia sexual, como medida de precaución, hay que intervenir de manera inmediata siguiendo las indicaciones de este protocolo.




6.5 Coordinación y trabajo en red

Una actuación eficaz respecto a la violencia de género y a la violencia sexual desde el ámbito educativo supone una buena coordinación institucional y comunicación entre las diferentes áreas: servicios de atención a víctimas, servicios sociales, ámbito judicial, ...

6.6 Sensibilización, formación y concienciación

En estos últimos años se ha hecho un gran esfuerzo de sensibilización y formación en educación en igualdad y en relación entre toda la comunidad educativa aragonesa, así como en prevención de la violencia de género. Es prioritario también formar a las y los profesionales para llevar a cabo una intervención adecuada ante los casos de violencia de género y violencia sexual detectados en los centros educativos, así como concienciar a todo el profesorado de la necesaria intervención ante ellos, incluso ante aquellos que se producen a través de las nuevas tecnologías.



**Protocolo de
actuación desde el
ámbito educativo ante
la violencia de género
y la violencia sexual**



**7 • Detección y actuación
ante la violencia desde el
ámbito educativo**



7.1 Alumnos/as que la están sufriendo en el ámbito familiar

La violencia de género en la pareja afecta de tal manera a los niños y niñas que la bibliografía reciente ya habla de **trauma**, pues esta vivencia continuada provoca o puede provocar dolor y estrés intensos, secuelas y daños, resulta inexplicable para los menores y convierte su mundo en incontrolable e inseguro.

Por lo tanto, este sometimiento casi continuo a estas situaciones indeseables de las que los menores son totalmente conscientes dejan un “rastros” en su comportamiento que puede ser observado en el aula por su profesorado.

El Documento II puede servir como tabla de identificación de señales que pueden poner en alerta de que el alumno o alumna está siendo víctima de violencia de género en el ámbito familiar. No pretende ser una lista exhaustiva de indicadores, pero puede ayudar para su detección.

En el siguiente apartado aparecen los pasos que se deben seguir ante la sospecha o certeza de que este tipo de violencia se esté dando en el ámbito familiar del alumnado.

7.1.1 SECUENCIA DE ACTUACIONES, RESPONSABLES Y DOCUMENTACIÓN POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO FAMILIAR

7.1.1.1 FASE 1. DETECCIÓN, COMUNICACIÓN (INICIO DEL PROTOCOLO)

ANEXO I. Comunicación de un posible caso de violencia de género en el ámbito familiar e inicio del protocolo.

Cualquier miembro de la comunidad educativa que observe indicios o tenga sospecha de una posible situación de violencia de género en el ámbito familiar lo comunicará, con la mayor brevedad posible, al Equipo Directivo cumplimentando dicho anexo.

Este documento estará **disponible en un lugar visible a disposición de cualquier miembro de la comunidad educativa.**

Este anexo se remitirá tanto a la Inspección Educativa como al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar.

En el caso de **actuaciones urgentes**, llamada telefónica al **091** o **062** según indicaciones del **Documento I.**



7.1.1.2 FASE 2. CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO DE VALORACIÓN. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.

ANEXO IIA. Tras la recepción del **Anexo I** y a la mayor brevedad posible (inmediatamente si los indicios son claros), se constituirá el Equipo de Valoración para planificar la actuación, que estará formado por al menos tres personas, siendo una de ellas miembro del Equipo Directivo. La secuencia de actuaciones establece el orden de las mismas:

- 1. Estudio y cumplimentación del Documento II:** Se llevará a cabo por todo el Equipo de Valoración.
- 2. Recogida de testimonio/información:** Estudio de la información contenida en el Anexo I. Entrevista –si procede– con la persona que comunica el caso.
- 3. Comunicación con la madre y citación para entrevista personal en el centro educativo:** Se recomienda que esta comunicación sea a través de una llamada telefónica al número personal de la mujer y que en ella **NO** se mencione la cuestión ni de violencia de género ni de apertura de protocolo.
- 4. Entrevista con la madre y entrega de documento con recursos:** Se intentará que sean un máximo de dos personas del Equipo de Valoración las que reciban a la madre (**Documento III de recomendaciones para entrevista con la madre**). Si en la entrevista la mujer confirma la situación, se le hará entrega del documento de Servicios Especializados (Documento VII) en violencia de género y se le ofrecerá apoyo por si en ese momento decide llamar al teléfono 900 504 405 desde el centro educativo. Si no hay confirmación por parte de la mujer, pero sigue habiendo sospecha también se le ofrecerá el documento de Servicios Especializados.

7.1.1.3 FASE 3. TOMA DE DECISIONES

3.A Verificación de actuaciones, valoración de la información y toma de decisiones

ANEXO IIIA. Tras llevar a cabo las actuaciones recogidas en el **ANEXO IIA**, el Equipo de Valoración se volverá a reunir para la valoración de la información y la toma de decisiones:

- A. Notificar** a las fuerzas y cuerpos de seguridad (FFCCS) en caso de que el/la menor esté en riesgo o haya indicios claros de que lo pueda estar la madre.
- B. Derivar** a Servicios Sociales y **C. Contactar** con el centro educativo en el que estuviese matriculada la hermana o hermano, si fuera el caso. El centro receptor deberá iniciar su propio protocolo.
 - En caso de que no haya sido posible el contacto con la madre o una vez concertada la cita no haya acudido, se valorará la opción de derivar a Servicios Sociales y contactar con el centro educativo del hermano o hermana.
- D. Establecer** un período de seguimiento del alumno o alumna y **acordar** fecha para próxima reunión de seguimiento.
 - Si la madre ha acudido, ha confirmado el maltrato y ha aceptado el documento de Recursos, o incluso ha contactado con el 900 504 405 desde el centro educativo, se le informará de que se va a establecer un periodo de seguimiento del bienestar emocional de su hija o hijo. En este caso



no sería necesaria la derivación a Servicios Sociales porque se han puesto en funcionamiento medidas de protección del menor.

- Si la madre ha acudido, no ha confirmado claramente el maltrato, pero ha aceptado el documento de Recursos se procederá de la misma manera que en el punto anterior.
- En el caso de los hijos e hijas de víctimas mortales de violencia de género se realizará un seguimiento individualizado del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como del estado emocional, estableciendo las **actuaciones generales de intervención educativa** más adecuadas para este alumnado. Cuando la aplicación de estas actuaciones resulte insuficiente, se adoptarán las **actuaciones específicas** que se estimen convenientes tras la realización de la **evaluación psicopedagógica** correspondiente. En cualquier caso, se tendrá en cuenta la normativa vigente en materia de educación inclusiva.

E. Cerrar el protocolo.

- Si la madre descarta con rotundidad el maltrato, se puede cerrar el protocolo.

3.B Seguimiento

En caso de que se considere necesario el seguimiento y revisión de la toma de decisiones el Anexo III-A se puede cumplimentar tantas veces como se crea necesario hasta que se determine el cierre del protocolo.



7.2 Alumnas que la están sufriendo en su relación de pareja o expareja

Ya en las primeras relaciones de “noviazgo” entre adolescentes pueden darse situaciones compatibles de ser consideradas violencia de género, aunque ninguno de los dos miembros de la pareja sea consciente ni de que la está ejerciendo ni de que la está sufriendo. Por eso es tan necesaria la labor desde el ámbito escolar en cuanto a la detección y actuación con ambas partes cuando pertenezcan a nuestra comunidad educativa.

El Documento IV sirve de ayuda para la identificación de señales que pueden poner en alerta de que la alumna está siendo víctima de violencia de género en su relación de pareja o expareja. No pretende ser una lista exhaustiva de indicadores, pero puede contribuir a su detección.

En el siguiente apartado aparecen los pasos que se deben seguir ante la sospecha o certeza de que este tipo de violencia se esté dando sobre una alumna.

7.2.1 POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE GÉNERO SOBRE UNA ALUMNA

7.2.1.1 FASE 1. DETECCIÓN, COMUNICACIÓN (INICIO DEL PROTOCOLO)

ANEXO I. Comunicación de un posible caso de violencia de género sobre una alumna e inicio del protocolo.

Cualquier miembro de la comunidad educativa que observe indicios o tenga sospecha de una posible situación de violencia de género sobre una alumna lo comunicará, con la mayor brevedad posible, al Equipo Directivo cumplimentando dicho anexo.

Este documento estará **disponible en un lugar visible a disposición de cualquier miembro de la comunidad educativa.**

Este anexo se remitirá tanto a la Inspección Educativa como al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar.

En el caso de **actuaciones urgentes**, llamada telefónica al **091** o **062** según indicaciones del **Documento I**.

7.2.1.2 FASE 2. CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO DE VALORACIÓN. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

ANEXO IIB. Tras la recepción del Anexo I y a la mayor brevedad posible (inmediatamente si los indicios son claros), se constituirá el Equipo de Valoración para planificar la actuación, que estará formado **por un máximo de tres personas**, siendo una de ellas miembro del Equipo Directivo. La secuencia de actuaciones establece el orden de las mismas:



1. **Estudio y cumplimentación del Documento IV:** Se llevará a cabo por todo el Equipo de Valoración.
2. **Recogida de testimonio/información:** Estudio de la información contenida en el Anexo I. Entrevista –si procede– con la persona o personas que comunican el caso.
3. **Entrevista con la alumna:**
 - Si es **mayor de edad**, se procederá de la misma manera que el caso de violencia de género en el ámbito familiar. El Documento V puede ayudar como guía para la entrevista.
 - Si es **menor de edad**, se tendrá en cuenta el Documento V. Tras la entrevista con la alumna, se procederá a la comunicación con la familia.
4. **Si la alumna es menor de edad, entrevista con la familia y entrega de documento con recursos:** Se intentará que sean un máximo de dos personas del Equipo de Valoración las que reciban a la familia. Se le hará entrega del documento de Servicios Especializados (Documento VII) y se le ofrecerá apoyo por si en ese momento decide llamar al teléfono 900 504 405 desde el centro educativo. En cualquier caso, se le ofrecerá el documento de Servicios Especializados.
5. **Entrevista con el alumno que presuntamente está incurriendo en violencia de género si es alumno del centro:** Se tendrá en cuenta el Documento VI.
6. **Citación y entrevista con la familia o tutores legales del alumno que supuestamente está incurriendo en violencia de género:** Se tendrá en cuenta el Documento VI.

7.2.1.3 FASE 3. TOMA DE DECISIONES

3.A Verificación de actuaciones, valoración de la información y toma de decisiones

ANEXO IIIB. Tras llevar a cabo las actuaciones recogidas en el ANEXO IIB, el Equipo de Valoración se volverá a reunir para la valoración de la información y la toma de decisiones:

- A. Notificar** a las fuerzas y cuerpos de seguridad (FFCCS) en caso de que la alumna esté en riesgo.
- B. Establecer** un período de seguimiento de la alumna y **acordar** fecha para próxima reunión de seguimiento.
- C. Cerrar** el protocolo.
 - Si la familia o la alumna descarta con rotundidad el maltrato, se puede cerrar el protocolo.

3.B Seguimiento

En caso de que se considere necesario el seguimiento y revisión de la toma de decisiones el Anexo III-B se puede cumplimentar tantas veces como se crea necesario hasta que se determine el cierre del protocolo.



7.3 Alumnas/os víctimas de violencia sexual

La violencia sexual abarca una serie de actos dañinos y hechos de naturaleza sexual que, estando tipificados o no como delitos, merecen la atención e intervención educativa. En algunos casos, los más graves, para notificarlo a las fuerzas y cuerpos de seguridad; en otros, la intervención educativa irá encaminada a proteger a la víctima y a reeducar ciertos comportamientos que no tienen cabida en una sociedad igualitaria y libre de todo tipo de violencias.

7.3.1 POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE SEXUAL SOBRE UNA ALUMNA O ALUMNO

7.3.1.1 FASE 1. DETECCIÓN, COMUNICACIÓN (INICIO DEL PROTOCOLO)

ANEXO I. Comunicación de un posible caso de violencia sexual sobre una alumna o alumno e inicio del protocolo.

Cualquier miembro de la comunidad educativa que tenga conocimiento o sospecha de una posible situación de violencia sexual sobre una alumna o alumno lo comunicará, con la mayor brevedad posible, al Equipo Directivo cumplimentando dicho anexo.

Este documento estará **disponible en un lugar visible a disposición de cualquier miembro de la comunidad educativa.**

Este anexo se remitirá tanto a la Inspección Educativa como al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar.

En el caso de **actuaciones urgentes**, llamada telefónica al **091** o **062** según indicaciones del **Documento I**.

7.3.1.2 FASE 2. ACTUACIONES DEL EQUIPO DIRECTIVO. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Debido a la **MÁXIMA CONFIDENCIALIDAD** con la que se deben llevar a cabo las siguientes actuaciones, en estos casos será el **Equipo Directivo**, con la posible colaboración del Equipo o Departamento de Orientación, quienes asuman la responsabilidad de las mismas. Para ello se tendrá en cuenta la guía [El maltrato infantil. Propuesta de actuación para su detección en el ámbito educativo](#).

ANEXO IIC. Tras la recepción del Anexo I o ante el conocimiento de una situación de violencia sexual, se llevarán a cabo las siguientes actuaciones **según la gravedad de los hechos**.



Violencia sexual grave

Se refiere a hechos graves de naturaleza sexual como puedan ser la violación o el ASI (abuso sexual infantil), entre otros, de los que el centro tenga **conocimiento tanto si se han producido en el centro educativo como fuera de él**, así como si se han perpetrado por miembros de la comunidad educativa o por personas ajenas a ella.

En cualquier caso, se considerará violencia sexual grave cualquier hecho de naturaleza sexual cometida por una persona mayor de edad o sexualmente madura sobre una persona menor de edad o cuyo grado de desarrollo o madurez la convierta en una persona de especial vulnerabilidad.

1. Entrevista con la posible víctima si es mayor de edad o su grado de desarrollo o madurez lo permiten. La finalidad de esta entrevista es ofrecer apoyo, acompañamiento y protección a la posible víctima e informarle de la obligación del centro educativo de **notificar** los hechos de los que ha sido conocedor. Asimismo, si es menor de edad, se le informará de que también se va a contactar con su familia o tutores legales.

Si es mayor de edad, también se le puede ofrecer ayuda y acompañamiento en caso de que quiera hacer partícipes de los hechos a su familia o tutores legales.

La finalidad de esta entrevista **NUNCA** será la de investigar sobre los hechos ni interrogar por ellos. Se debe evitar la contaminación del posible testimonio.

2. Entrevista con la familia o tutores legales de la posible víctima si esta es menor de edad. La finalidad de esta entrevista es comunicar los hechos conocidos por el centro educativo y manifestar a la familia que se va a proporcionar apoyo, acompañamiento y protección a su hijo o hija. Además, se les informará de la obligación del centro educativo de notificar los hechos de los que ha sido conocedor, sin perjuicio de las acciones que los tutores legales decidan emprender.

Se puede intentar indagar sobre la intención de la familia de interponer o no una posible denuncia ante las fuerzas y cuerpos de seguridad competentes.

3. Notificación a las fuerzas y cuerpos de seguridad, enviando el **Anexo IV** a las direcciones electrónicas que aparecen en el **Documento I** y poniendo en el asunto del mensaje **Notificación de centro educativo**. Es importante recabar información sobre la edad del presunto agresor o agresores. Si no se conoce con certeza, señalar en el anexo de notificación si es mayor o menor de edad.

En los casos de ASI en los que se considere que no funcionan los mecanismos de protección familiar, se notificará también al IASS mediante la [Hoja de notificación de casos urgentes al servicio especializado de menores tal y como recomienda la guía sobre el maltrato infantil](#).

4. Actuaciones con el posible agresor perteneciente a la comunidad educativa.

• **Si el posible agresor o agresores son menores de edad y pertenecen a la comunidad educativa.**

Entrevista con la familia o tutores legales del posible o posibles agresores. La finalidad de esta entrevista es comunicarles los hechos conocidos por el centro educativo, así como las actuaciones llevadas a cabo por el mismo.



Independientemente del curso de la investigación que se lleve a cabo por los cuerpos y fuerzas de seguridad, el centro educativo tomará las medidas necesarias que permitan la protección de la víctima y pondrá en marcha las **medidas correctoras** según el Reglamento de Régimen Interior.

• **Si el posible agresor o agresores son mayores de edad y pertenecen a la comunidad educativa.**

- **Personal docente o personal auxiliar del centro.**

- 1) Enviar a Inspección de Educación la notificación enviada a los cuerpos y fuerzas de seguridad.
- 2) Solo después de haber llevado a cabo todos los pasos anteriores y habiendo asegurado la protección de la posible víctima, se informará a la persona presuntamente involucrada de las actuaciones llevadas a cabo por el centro sin desvelar ni hacer referencia a la posible o posibles víctimas.

- **Personal de empresas externas que prestan servicio en el centro educativo.**

- 1) Enviar a Inspección de Educación la notificación enviada a los cuerpos y fuerzas de seguridad.
- 2) Solo después de haber llevado a cabo todos los pasos anteriores y habiendo asegurado la protección de la posible víctima, se informará a la empresa en la que trabaje la persona presuntamente involucrada de las actuaciones llevadas a cabo por el centro sin desvelar ni hacer referencia a la posible o posibles víctimas.

5. Solicitud de intervención, si se considera necesario, del **Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar** para labores de asesoramiento y acompañamiento.

Violencia sexual

Se refiere a hechos que, aun constituyendo distintos tipos de violencia sexual y que merecen la intervención educativa, no revisten la gravedad de los tratados en el apartado anterior.

1. Entrevista con la posible víctima si es mayor de edad o su grado de desarrollo o madurez lo permiten. La finalidad de esta entrevista es recabar información sobre los hechos conocidos por el centro para:

Ofrecer apoyo, acompañamiento e información a la posible víctima sobre las actuaciones que se pueden llevar a cabo ante este tipo de violencia si han sido perpetradas por una persona ajena a la comunidad educativa.

Tomar las medidas necesarias que permitan la protección de la víctima y poner en marcha las medidas correctoras, según el Reglamento de Régimen Interior, si han sido cometidas por un alumno o alumna de nuestro centro.

2. Entrevista con la familia o tutores legales de la posible víctima si esta es menor de edad. La finalidad de esta entrevista es poner en conocimiento de la familia los hechos y comunicar que se va a realizar un seguimiento de su hija o hijo para asegurar su bienestar.

3. Entrevista con la familia o tutores legales del alumnado que haya llevado a cabo actuaciones susceptibles de considerarse violencia sexual. La finalidad de esta entrevista es comunicarles los hechos conocidos por el centro educativo, así como las posibles medidas correctoras que se puedan



imponer. Asimismo, se les comunicará que se va a realizar un seguimiento de su hijo o hija para intentar reconducir y reeducar respecto a esas actuaciones susceptibles de ser consideradas violencia sexual.

7.3.1.3 FASE 3. SEGUIMIENTO

3.A Seguimiento individualizado de la posible víctima

Tanto para las víctimas de violencia sexual grave como para las víctimas de violencia sexual se establecerá un periodo de seguimiento con ayuda del Equipo o Departamento de Orientación y se valorará la conveniencia de designar a un miembro de entre el personal docente que lleve a cabo una tutoría individualizada para asegurar el bienestar emocional de la víctima.

3.B Seguimiento individualizado del posible agresor o alumnado que haya llevado a cabo actuaciones susceptibles de considerarse violencia sexual

Con ayuda del Equipo o Departamento de Orientación se establecerá un periodo de seguimiento en el que se establecerán acciones para reeducar ciertos comportamientos o acciones. Además, se designará a un miembro de entre el personal docente que lleve a cabo una tutoría individualizada para colaborar en este seguimiento y acompañar a este alumnado en este proceso.

7.3.1.4 FASE 4. CIERRE DEL PROTOCOLO

Los protocolos por violencia sexual se cerrarán a la finalización del curso escolar en que se hayan abierto. Si el Equipo Directivo considera la necesidad de mantener las actuaciones de seguimiento con la víctima y/o agresor, se volverá a activar al curso siguiente.



7.4 Alumnado con discapacidad intelectual

Según un informe elaborado por el Parlamento Europeo en 2004, casi el **80 % de las mujeres con discapacidad es víctima de la violencia** y tiene un **riesgo cuatro veces mayor** que el resto de las mujeres **de sufrir violencia sexual**.

En nuestro país, el *Informe sobre violencia contra las mujeres con discapacidad*, publicado por CERMI Mujeres a partir de la explotación de los datos de la *Macroencuesta de Violencia contra la Mujer 2019*, elaborada por la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género del Ministerio de Igualdad, apunta que el **42,1%** de las mujeres con discapacidad estuvo expuesta **a violencia sexual en la infancia** frente al 36,9% de las mujeres sin discapacidad; en cuanto a violencia en la pareja, el **40,4%** vivió **algún tipo de violencia en la pareja** frente al 31,9% de las mujeres sin discapacidad.

Las mujeres con discapacidad se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad o riesgo a la hora de padecer comportamientos violentos, principalmente por su aislamiento social. Nosek y Howland (1997) señalan posibles causas que contribuyen a la mayor vulnerabilidad de las mujeres con discapacidad:

Dependencia de las demás personas para el cuidado durante más tiempo.

- Negación de sus derechos humanos como resultado de ser percibidas sin poder.
- El maltratador percibe que tiene un menor riesgo de ser descubierto.
- La dificultad de las víctimas de ser creídas.
- Menor información acerca de lo que es apropiado/inapropiado en aspectos relacionados con la sexualidad.
- Mayor aislamiento social, dependencia económica y mayor riesgo de ser manipuladas.
- Mayor indefensión física y vulnerabilidad en lugares públicos.
- Mayores dificultades para expresar los malos tratos sufridos (debido a problemas de comunicación).
- Mayor dificultad para acceder a los puntos de información y asesoramiento a mujeres víctimas de la violencia de género (debido a la falta de adaptación de los espacios y a la existencia de barreras arquitectónicas y de la comunicación).
- Baja autoestima derivada de la falta de oportunidades para un desarrollo personal integral.
- Miedo a denunciar los malos tratos y perder así vínculos afectivos y provisión de cuidados debido a la falta de respuestas adaptadas a las mujeres con diversidad funcional.

Por otro lado, un estudio D. Sobsey (2005) mostró que los niños y las niñas con discapacidad intelectual (en adelante DI) son tres o cuatro veces más propensas a sufrir violencia en comparación con las y los niños sin discapacidad. El informe de UNICEF sobre el Estado Mundial de la Infancia 2013 menciona la misma alta prevalencia de violencia y refiere que los **niños y niñas con discapacidades intelectuales presentaban 4,6 veces más probabilidades de ser víctimas de la violencia sexual** que sus iguales sin discapacidad.



Se estima que sólo el tres por ciento de los casos de abuso sexual cometidos sobre personas con DI serán revelados (Valenti-Hein y Schwartz, 1993). El desconocimiento de lo que significa un abuso, la imposición de la ley del silencio y las amenazas por parte del agresor, el miedo a que no les crean o la incapacidad para expresar el delito del que están siendo víctimas son sólo algunas de las causas que explican el hecho de que la revelación del abuso sea la excepción (Recio, M. y col. 2013). Por tanto, en la mayoría de casos dependerá de la capacidad de observación del personal docente el que llegue a detectarse una situación de violencia de género o de violencia sexual hacia el alumnado con DI. Por ello, es crucial que el personal docente conozca las claves básicas para saber detectar cuándo una persona con DI está sufriendo violencia o abuso.

Las claves principales en la detección de un posible caso de abuso a alumnado con DI son:

- Considerar la posibilidad de que la alumna o el alumno sean víctimas de un abuso.
- Prestar atención a los cambios en la persona con DI que se pueden derivar de una situación de abuso.
- Atender a las verbalizaciones espontáneas.
- Planificar una entrevista de valoración.
- Registrar la información.

7.4.1 CONSIDERAR LA POSIBILIDAD DE QUE LA ALUMNA O EL ALUMNO SEAN VÍCTIMAS DE ABUSO

El hecho de que el equipo docente se plantee la posibilidad de que un alumno o alumna con DI pueda estar siendo víctima de un abuso no debe limitarse a los casos en los que existen revelaciones directas de éste o esta. Es frecuente que la DI implique compromisos comunicativos o dificultades para identificar situaciones de abuso, lo que supone que no lo manifieste verbalmente de forma clara.

Los **mitos** asociados a la discapacidad intelectual con frecuencia impiden detectar situaciones de abuso por lo que conviene que el personal docente los conozca y procure evitar actuar bajo ellos a la hora de valorar la sospecha de un posible caso de violencia sexual o violencia de género a alumnas o alumnos con DI.



MITO	REALIDAD
Todas las personas discapacitadas son iguales	Las personas con discapacidad intelectual, al igual que el resto de población en general, son diferentes respecto a sus intereses, inquietudes, aficiones, preocupaciones, manera de vivir sus emociones, de pensar, ... No dejan de tener su individualidad por el hecho de tener discapacidad.
Las personas discapacitadas son infantiles.	Se piensa que estas personas viven en una minoría de edad permanente, cuando en la realidad, son capaces de tener sentimientos y emociones complejas, ser independientes y desarrollan y atraviesan las mismas etapas del ciclo vital como el resto de personas sin discapacidad.
Las personas discapacitadas presentan problemas de conducta.	Al igual que las personas que no tienen discapacidad intelectual, no tienen por qué presentar problemas de conducta. Lo que sí tienen son más probabilidades de presentarlos, al igual que el resto de personas que no padecen de esta discapacidad, debido a la falta de apoyos para expresar sus sentimientos, sensaciones y deseos.
No entienden lo que se les dice.	Son capaces de entender perfectamente si la información se adapta a su vocabulario y se respeta el ritmo y tiempo que necesitan para que puedan interiorizar el mensaje. Lo que puede pasar es que no puedan o sepan demostrar muchas veces que lo entienden.
No pueden aprender, cambiar ni trabajar.	Todas pueden aprender y por tanto cambiar y trabajar, lo que necesitan es que se adapte la información a sus características, teniendo en cuenta y respetando sus ritmos y potenciando sus capacidades.
Son asexuadas o no tienen control sobre sus impulsos sexuales.	Al igual que el resto de personas, también tienen necesidades de afecto a las que se debe atender. Respecto al control de sus impulsos sexuales, las personas con esta discapacidad también pueden aprender a manejar las expresiones de su sexualidad y expresarlas dentro de lo que socialmente está aceptado. Lo importante es una educación sexual adecuada.
No pueden tener hijos, formar pareja o casarse.	Esto puede tener que ver con la visión de que son infantiles y no se pueden valer por sí mismas. Sin embargo, pensar así implica privarles de la posibilidad de realizarse personalmente. Estas personas tienen el mismo derecho a vivir su sexualidad y de lo que se trata es de proporcionarles toda la información necesaria igual que se la daríamos a las demás y pretarles los apoyos que necesiten, según el caso.
No son capaces de tomar sus propias decisiones.	Dependiendo del grado de discapacidad, pueden ser lo suficientemente autónomas para decidir qué quieren y que no. El problema está en la falsa creencia de que son infantiles, tengan la edad que tengan, y de que se les debe sobreproteger, lo que en consecuencia provoca que sean más dependientes, así como en la tendencia a no respetar sus decisiones y a fomentar en ellos y ellas una actitud sumisa, lo que les hace más dependientes de terceros. Con los apoyos pertinentes, pueden ser capaces de tomar decisiones que les afecten personalmente.



7.4.2 PRESTAR ATENCIÓN A LOS CAMBIOS EN LA PERSONA CON DI QUE SE PUEDEN DERIVAR DE UNA SITUACIÓN DE ABUSO

El impacto que la experiencia de violencia de género o de abuso sexual puede causar en una persona está condicionado por una gran variedad de factores relacionados tanto con las características del propio abuso, como de características personales de quien lo sufre, así como de su contexto familiar y social. Por tanto, conocer los indicadores de la violencia de género y del abuso sexual cuando las víctimas tienen discapacidad intelectual, así como sus consecuencias, que en la mayoría de los casos se expresan en forma de **cambios en el comportamiento**, es fundamental para la detección. Estos indicadores, consecuencias o cambios van a ser en muchos casos, el único instrumento para detectar ya que, en casos de personas con discapacidad intelectual, las verbalizaciones son escasas para poder detectar de manera eficaz un posible abuso.

Los **indicadores** se refieren a aquellos hechos observables y que pueden responder con bastante probabilidad a que un abuso haya podido suceder.

Las **posibles consecuencias** se refieren a todo aquel repertorio de manifestaciones psicológicas, conductuales, emocionales y sociales que podrían ser consecuencia del abuso, pero que no son manifestaciones exclusivas de éste. Por ejemplo, la apatía, la anorexia, o la masturbación compulsiva son tres posibles consecuencias de un abuso sexual, pero las mismas también podrían ser consecuencia de una época de malestar o ansiedad en la persona, por lo que la presencia de las mismas no debe conducir al profesional a establecer relaciones causales imprudentes (Recio, M. 2013).

Tanto la observación de los indicadores como de las posibles consecuencias, pueden ayudar a hacer un seguimiento más cuidadoso de la alumna o alumno y llevar a cabo las medidas necesarias que permitan valorar si, efectivamente, parecen responder a un posible abuso o se deben a otras causas.

Muchas personas con DI expresan su malestar físico o psicológico a través de la conducta, en concreto a través de alteraciones conductuales (Cruz et al, 1988; Dune y Power, 1990; Sobsey y Mansell, 1994; Sinason, 2010; Sobsey y Doe, 1991; Johnson, 2001). Así, por ejemplo, una persona que experimente una emoción frecuentemente asociada a las experiencias de abuso sexual como la *culpabilidad* probablemente realizará pocas verbalizaciones sobre el mismo. Sin embargo, puede expresar lo que le está sucediendo con conductas de masturbación compulsiva o con un rechazo repentino hacia una persona o un lugar.

En las personas con DI que son víctimas de un abuso, la presencia de problemas de conducta es frecuente por varias razones. La primera razón tiene que ver con la propia DI, que le lleva a tener menos recursos para comunicar lo que le está pasando. La segunda razón tiene que ver con sus mayores dificultades en la capacidad metacognitiva o función reflexiva, es decir, para entender y para conectar con lo que les está sucediendo, lo que también lleva a la persona a reflejar su malestar a través de equivalentes conductuales (Recio, M. y cols. 2013).

Por tanto, debido a la gran variedad de signos y síntomas asociados al abuso, será necesario descartar otras posibles causas y buscar evidencias que confirmen o rechacen la hipótesis del abuso. A continuación, se presenta una tabla con los indicadores y posibles consecuencias de los diferentes tipos de abuso, extraídas a partir de una revisión bibliográfica en abuso y discapacidad intelectual. Lo importante es entender que cualquiera de estas manifestaciones puede estar expresando, sea un abuso o no, un malestar en el alumno o alumna que es importante atender.



ABUSO / AGRESIÓN SEXUAL	
INDICADORES	POSIBLES CONSECUENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> - Señales físicas de agresiones leves (rasguños, arañazos) o graves (fracturas, hematomas, contusiones) que afecten a genitales o zonas próximas. - Restos de fluidos corporales (semen, sangre) en superficie corporal o ropa interior. - Presencia de enfermedades de transmisión sexual o embarazos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cambio de conducta brusco, inmotivado con rechazo al contacto personal, hostilidad o reacción de agresividad frente al mismo. - Conducta sexualizada en las relaciones. - Sintomatología depresiva. - Ansiedad. - Evitación de determinados lugares o personas. - Comportamiento autodestructivo o autolesivo. - Conductas antisociales; pequeños robos, comportamiento violento con personas de su entorno. - Estrés post-traumático. - Relaciones sociales temerosas, reservadas, desconfiadas. - Dolores o molestias inespecíficas (somatizaciones) sin causa aparente.

7.4.3 ATENDER A LAS VERBALIZACIONES ESPONTÁNEAS

Cuando una alumna expresa de manera espontánea una situación de violencia de género vivida en primera persona o en el ámbito familia, o un alumno o alumna verbaliza un hecho posiblemente compatible con un abuso o agresión sexual, podemos considerar que se trata de un **caso de alta sospecha** por lo que será necesario tomar medidas de protección de la posible víctima.

Es importante que se recojan estas verbalizaciones y se atienda a la persona sin poner en cuestión la veracidad de las mismas. Existe el mito de que las personas con DI tienden a inventar o que confunden sus deseos con la realidad. Este tipo de creencias, totalmente falsas, les dejan en una situación de total indefensión ya que, al no ser creídas, dejan de ser atendidas (Manzanero y col. 2015).

No obstante, lo anterior no implica que debamos enfrentarnos a estas verbalizaciones con una actitud totalmente carente de crítica. Es decir, se debe escuchar a la persona y tratar de esclarecer, en la medida de lo posible, si estas verbalizaciones pueden estar relacionadas con un hecho compatible con violencia de género o violencia sexual. Dada la dificultad de esta actuación y el riesgo a contar el posible testimonio, muchos casos requerirán la participación de especialistas para valorar esta verbalización.

Por último, resulta de gran importancia evitar que la alumna o alumno relate en repetidas ocasiones el hecho o hechos ya que esto va a interferir con los posibles recuerdos de los hechos mediante reinterpretaciones, lo que además de exponer nuevamente a la reexperimentación de una posible vivencia dolorosa para la persona, podría conllevar que sus manifestaciones no fueran tenidas en cuenta durante un posible proceso judicial por la potencial aparición de inconsistencias entre diferentes verbalizaciones.



7.4.4 PLANIFICAR UNA ENTREVISTA DE VALORACIÓN

Cuando existen datos que llevan al centro a sospechar que una alumna puede estar sufriendo violencia de género o que un alumno o alumna pueden ser víctimas de abuso o agresión sexual, se puede llevar a cabo una entrevista de valoración. El **objetivo** de esta entrevista será **entender el malestar** que está expresando la alumna o el alumno. **En ningún caso el objeto de la entrevista será el de investigar unos hechos ni interrogar** sobre ellos.

Antes de llevar a cabo la entrevista de valoración, es recomendable consultar con el Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar, con especialistas de la red pública de oficinas de atención a la víctima o con recursos especializados como la Unidad de Atención a Víctimas con DI (UAVDI) de Aragón. Se puede contactar con la UAVDI a través del teléfono gratuito 900 335 533 y del correo electrónico uavdi@atades.org

Para llevar a cabo esta entrevista, se tendrán en cuenta estos **principios generales**:

- La realizará el docente o la docente con el que más confianza tenga la persona con DI en un contexto de máxima seguridad (se debe asegurar la protección de la alumna o alumno, en la medida de lo posible) y confidencialidad.
- Nunca se deberá sugerir concretamente el hecho del abuso o maltrato.
- La docente o el docente que vayan a llevar a cabo esta entrevista de valoración debe tener formación y experiencia en este tipo de entrevistas y ser consciente de la importancia y responsabilidad que ello supone.
- Es fundamental que la entrevista sea registrada lo más detalladamente posible, tanto las preguntas formuladas como las respuestas emitidas. Si es posible, sería conveniente registrar la entrevista en un soporte audiovisual (previo consentimiento por escrito de la familia o tutores legales de la alumna o alumno).
- Si alguno de estos aspectos no puede ser garantizado, es mejor no realizar la entrevista de valoración y consultar con un especialista con quien coordinar la actuación.

7.4.4.1 RECOMENDACIONES PARA LA ENTREVISTA CON ALUMNADO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

- Mantener una actitud de **escucha activa** que traslade seguridad a la alumna o alumno, prestando especial atención a las muestras no verbales de atención como mirarle a los ojos y mantener una postura corporal orientada a ella o a él.
- Prestar atención a cómo formulamos las **preguntas**:
 - Preferentemente, pedir que haga una **narración libre** sin dirigir las respuestas. Por ejemplo, “¿Me podrías contar con todos los detalles que puedas todo lo que pasó?”
 - Realizar **preguntas abiertas** para aclarar más la información. Por ejemplo, “me dijiste que vino a buscarte al colegio, ¿me podrías contar más acerca de esto?”.
- Respetar su ritmo de discurso **sin interrumpirle** ni apresurarlo.



- Adaptar el sistema de comunicación. Proporcionar a la alumna o alumno los **sistemas alternativos o aumentativos de la comunicación** que precise para facilitar su comunicación. Conservar los materiales concretos que se hayan utilizado de cara a un posible proceso policial y judicial.
- Emplear un **vocabulario sencillo**, adaptado a sus capacidades.
- Usar **frases cortas**, no realizar dobles preguntas. Por ejemplo, en lugar de preguntar “¿Todos los días te sientas con tu amiga y después jugáis juntas al recreo?” es mejor recabar esta información en dos preguntas distintas, por ejemplo: “¿Cuándo te sientas con tu amiga? ¿Con quién juegas en el recreo?”
- Formular las preguntas usando **formas simples y activas**. Por ejemplo, en lugar de preguntar “¿es posible que se invitara a la fiesta a ese chico que es 3ºA?”, formularla en varias preguntas: “¿de qué curso es ese chico?”, “¿estaba en la fiesta ese chico?”.
- Formular las **preguntas completas sin omitir partes** de la pregunta. Por ejemplo, “¿vienes al colegio en autobús?”, “¿en qué línea de autobús vienes al colegio?” en lugar de “¿vienes al colegio en autobús? ¿en cuál?”
- **No introducir** en nuestras preguntas **términos** que no haya utilizado ella o él.
- **Controlar** nuestro **lenguaje no verbal** y **nuestras muestras de interés**.

7.4.5 REGISTRAR LA INFORMACIÓN

Conviene llevar un registro detallado de las verbalizaciones realizadas por la alumna o alumno, así como de los indicadores detectados. Toda esta información podrá ser utilizada para la potencial actuación posterior de profesionales policiales, judiciales, sanitarios, etc.


La información más relevante a registrar será:

- Todo lo referido por la persona durante la revelación espontánea. El registro de esta revelación debe ser lo más literal posible, intentado registrar con exactitud las palabras o mensajes emitidos a través de otros sistemas de comunicación por la persona. De igual manera, es necesario registrar de forma literal las intervenciones que ha podido realizar el profesional en el momento de la revelación.
- Los signos y síntomas que presenta la alumna o alumno (frecuencia, intensidad y duración) y el momento de aparición de los mismos.
- Todos los acontecimientos que puedan haber favorecido la revelación de los hechos, como, por ejemplo, cambios en el contexto de la persona con DI o sucesos extraordinarios.



7.5 Bibliografía

- Fundación CERMI Mujeres. *Informe sobre violencia contra las mujeres con discapacidad a partir de la explotación de los datos de la macroencuesta de violencia contra la mujer 2019* de la Delegación del Gobierno del Ministerio de Igualdad. 2022.
- Henry, L., Ridley, A., Perry, J., & Crane, L. (2011). *Perceived credibility and eyewitness testimony of children with intellectual disabilities*. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55 (4), 385–391. doi: 10.1111/j.1365-2788.2011.01383.x
- Manzanero, A., Alemany, A., Recio, M., Vallet, R., Aróztegui, J. *Evaluating the Credibility of Statements Given by Persons with Intellectual Disability*. (2015) *Anales de psicología*, 015, vol. 31, nº 1.
- Nosek, M.A. and Howland C. (1997). *Sexual abuse and people with disabilities*. En M.L. Sipski & C.J. Alexander. *Sexual function in people with disability and chronic illness* (pp. 577-594). Gaithersburg, Maryland: Aspen Publishers, Inc.
- Parlamento Europeo (2004). *Informe sobre la situación de las mujeres de los grupos minoritarios en la Unión Europea*. (2003/2109 (INI)).
- Recio, M. y col. 2013. *Guía Abuso y Discapacidad. Orientaciones para la prevención y la actuación*. Fundación Carmen Pardo-Valcarce. Madrid.
- UNICEF (2013) *Niñas y niños con discapacidad*. Estado Mundial de la Infancia 2013.
- Valeti-Hein, D.C. y Schwartz, L.D. (1993). *Witness competency in people with mental retardations: implications for prosecution of sexual abuse*. *Sexuality and Disability*, 11, 287-294.
- Verdugo, M. A., Alcedo, M. A., Bermejo, B., y Aguado, A. (2002). *El abuso sexual a personas con discapacidad intelectual*. *Psicothema*, 14, 124-129.



**Protocolo de
actuación desde el
ámbito educativo ante
la violencia de género
y la violencia sexual**



**8 • Seguimiento,
evaluación y revisión
del protocolo**



Tras la implantación del protocolo de actuación desde el ámbito educativo ante la violencia de género y la violencia sexual, debe realizarse su seguimiento, evaluación y revisión de forma periódica con el objetivo de conocer el grado de adecuación de las medidas que se contemplan en el mismo, la necesidad de nuevas acciones o valorar la efectividad de las desarrolladas.

Con la finalidad de facilitar la coordinación entre las diferentes administraciones implicadas en el presente protocolo y realizar el seguimiento de todos los casos que puedan ser compatibles con una situación de violencia de género o violencia sexual conocida por el centro educativo, se constituirá una Comisión Mixta de Seguimiento. En cuanto a su funcionamiento, esta comisión se regirá por lo establecido en el Capítulo II del Título Preliminar de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público, así como por la Sección 3ª del Capítulo II del Título Preliminar de la Ley 5/2021, de 29 de junio, de Organización y Régimen Jurídico del Sector Público Autonómico de Aragón.

8.1 Composición

La Comisión Mixta de Seguimiento estará integrada por representantes del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, del Instituto Aragonés de Servicios Sociales, del Instituto Aragonés de la Mujer, de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad y el servicio de Mujer e Igualdad del Ayuntamiento de Zaragoza.

1. Por parte del Departamento de Educación, Cultura y Deporte:

- Director o directora de la Inspección de Educación o persona en quien delegue.
- Director o directora del Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar o persona en quien delegue.
- Jefe o jefa del servicio competente en materia de igualdad o persona en quien delegue.

2. Por parte del Departamento de Presidencia y Relaciones Institucionales:

- Directora o director del Instituto Aragonés de la Mujer o persona en quien delegue.

3. Por parte del Departamento de Ciudadanía y Servicios Sociales:

- Jefe o jefa del servicio competente en materia de atención a la infancia y adolescencia del Instituto Aragonés de Servicios Sociales o persona en quien delegue.

4. Por parte de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad:

- Una persona representante de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad.

5. Por parte del Ayuntamiento de Zaragoza en el Área de la Mujer:

- Jefa o jefe del servicio de Mujer e Igualdad o persona en quien delegue.




8.2 Funciones

Las funciones de la Comisión Mixta de Seguimiento serán las siguientes:

- a)** Velar por el correcto desarrollo de lo dispuesto en este protocolo.
- b)** Realizar el seguimiento coordinado de los casos compatibles con una posible situación de violencia de género o violencia sexual.
- c)** Impulsar medidas y acciones necesarias para la mejora en la prevención, detección y actuación en casos de violencia de género y violencia sexual en el ámbito escolar.
- d)** Evaluación de la aplicación del protocolo.

La Comisión Mixta de Seguimiento se reunirá con una periodicidad cuatrimestral con carácter ordinario, pudiéndose reunir con carácter extraordinario a petición de cualquiera de las partes. De las mencionadas sesiones se levantará la correspondiente acta y, asimismo, se realizará al menos un informe de seguimiento anual que servirá para la evaluación del protocolo.



**Protocolo de
actuación desde el
ámbito educativo ante
la violencia de género
y la violencia sexual**



9 • Cuadros de actuaciones



CUADRO DE ACTUACIÓN I
ANTE LA DETECCIÓN DE UN POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO FAMILIAR

El centro tiene indicios o sospecha de una posible situación de VG en el ámbito familiar

SE REQUIEREN actuaciones urgentes

NO SE REQUIEREN actuaciones urgentes

091 o 062 Doc. I

Cumplimentar **ANEXO I**

FASE 1

EQUIPO DIRECTIVO

Envía **ANEXO I** a Inspección de Educación y a la EOECE

Constituye el Equipo de Valoración (**ANEXO II A**)

FASE 2

EQUIPO DE VALORACIÓN

1. Cumplimenta **Doc. II**
2. Recoge testimonio y/o información
3. Cita a la madre *sin mencionar VG ni el protocolo*

EQUIPO DE VALORACIÓN (Dos personas como máximo)

Mantienen entrevista con la madre. **Doc. III**

Confirma VG
• Se entrega **Doc. VII**
• Se ofrece apoyo si quiere
llamar al **900 504 405**

No confirma VG pero se mantiene la sospecha
• Se entrega el **Doc. VII**

No hay contacto con la madre o no acude a la cita

ANEXO V

FASE 3A

FASE 3

EQUIPO DE VALORACIÓN

Cumplimenta **ANEXO III A**
Lleva a cabo las actuaciones señaladas
Envía el **ANEXO III A** a Inspección de Educación y al EOECE

FASE 3B

SEGUIMIENTO

El **ANEXO III A** se puede cumplimentar las veces que sea necesario hasta que se determine el cierre del protocolo



CUADRO DE ACTUACIÓN II
ANTE LA DETECCIÓN DE UN POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE GÉNERO SOBRE UNA ALUMNA

El centro tiene indicios o sospecha de una posible situación de VG sobre una alumna

SE REQUIEREN
actuaciones urgentes

NO SE REQUIEREN actuaciones urgentes

091 o 062 Doc. I

Cumplimentar **ANEXO I**

FASE 1

EQUIPO DIRECTIVO

Envía **ANEXO I** a Inspección de Educación y a la EOECE

Constituye el Equipo de Valoración (**ANEXO IIB**)

FASE 2

EQUIPO DE VALORACIÓN

1. Consulta y cumplimenta el **Doc IV**.
2. Recoge el testimonio y/o información.
3. Entrevista con la alumna:

Doc. V
3.a Alumna mayor de edad

Doc. V
3.a Alumna menor de edad

Confirma VG
• Se entrega **Doc. VII**
• Se ofrece apoyo si quiere llamar al **900 504 405**

No confirma VG pero se mantiene la sospecha
• Se entrega el **Doc. VII**

Entrevista con la familia
• Se entrega **Doc. VII**
• Se ofrece apoyo si quiere llamar al **900 504 405**

4. Entrevista con el alumno que presuntamente incurre en violencia de género. **Doc. V**
5. Citación y entrevista con la familia o tutores legales del alumno, si es menor edad. **Doc. VI**

FASE 3A

FASE 3

EQUIPO DE VALORACIÓN

Cumplimenta **ANEXO III B**

Lleva a cabo las actuaciones señaladas

Envía el **ANEXO III B** a Inspección de Educación y al EOECE

FASE 3B

SEGUIMIENTO

El **ANEXO III B** se puede cumplimentar las veces que sea necesario hasta que se determine el cierre del protocolo



CUADRO DE ACTUACIÓN III

ANTE LA DETECCIÓN DE UN POSIBLE CASO DE VIOLENCIA SEXUAL

El centro tiene indicios o sospecha de un posible caso de violencia sexual

SE REQUIEREN actuaciones urgentes

NO SE REQUIEREN actuaciones urgentes

091 o 062 Doc. I

Cumplimentar ANEXO I

FASE 1

EQUIPO DIRECTIVO cumplimenta el Doc. II y lo envía a Inspección de Educación y al EOECE

EQUIPO DIRECTIVO

Con la posible colaboración del Equipo o el Departamento de Orientación sigue la secuencia de actuaciones del ANEXO II C

ACTUACIONES CON LA POSIBLE VÍCTIMA

TOMAR MEDIDAS DE PROTECCIÓN DE LA POSIBLE VÍCTIMA

¿LA POSIBLE VÍCTIMA ES MAYOR DE EDAD O TIENE UN GRADO DE DESARROLLO Y MADUREZ SUFICIENTES?

SI

NO

Entrevista con la posible víctima

Informarle de que se va a contactar con su familia o tutores legales

Ofrecer ayuda si desea hacer partícipe a la familia

Entrevista con la familia o tutores legales

Si se considera que hay riesgo de desprotección familiar

EN CASOS DE VIOLENCIA GRAVE

Notificar a las FFCCS
Anexo IV (se envía por correo electrónico a las direcciones que figuran en el Doc. I, a Inspección de Educación y al Equipo de Convivencia)

Notificar al IASS
Hoja de notificación de casos urgentes al Servicio Especializado de Menores.

ACTUACIONES CON EL POSIBLE AGRESOR/ES PERTENECIENTE A LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Si es menor de edad:

1. Entrevista con la familia o tutores legales.
2. Aplicar medidas correctoras según el RRI.

Si es mayor de edad:

Personal docente o auxiliar del centro

Empresas externas

Comunicar al posible agresor o empresa siempre después de haber notificado a FFCCS y a Inspección de Educación.

Solicitud de intervención, si se considera necesario, del EOECE para labores de **asesoramiento** y **acompañamiento**.

EQUIPO DIRECTIVO con ayuda del Equipo o el Departamento de Orientación establece un periodo de **SEGUIMIENTO INDIVIDUALIZADO**

De la posible víctima

Se valorará realizar TUTORÍAS INDIVIDUALIZADAS

Del posible agresor

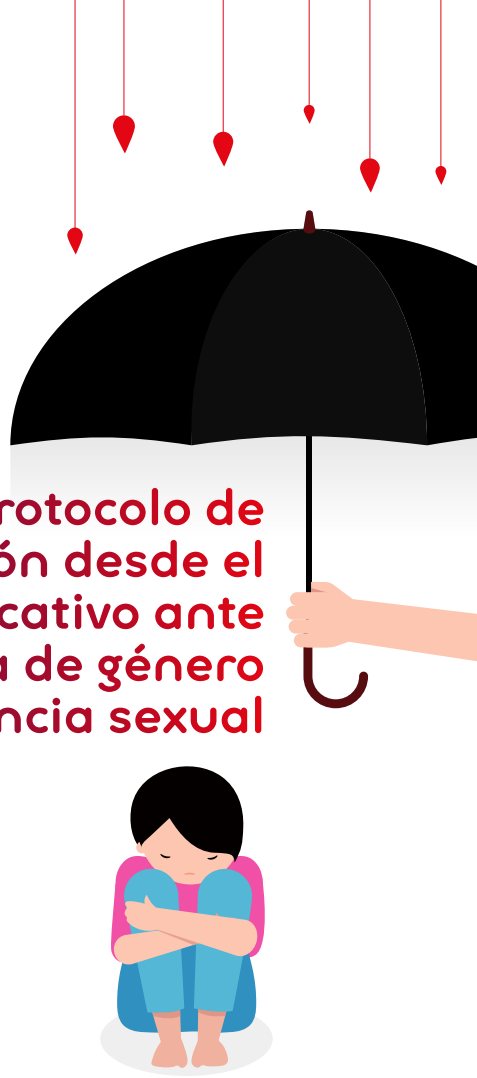
Se designará un miembro entre el personal docente que lleve a cabo una TUTORÍA INDIVIDUALIZADA

FASE 2

FASE 3

FASE 4

EQUIPO DIRECTIVO cerrará el protocolo abierto al finalizar el curso escolar. Si considera la necesidad de mantener seguimiento con la víctima y/o el agresor, se volverá a activar al curso siguiente.



**Protocolo de
actuación desde el
ámbito educativo ante
la violencia de género
y la violencia sexual**

10 • Anexos



ANEXO I

COMUNICACIÓN AL EQUIPO DIRECTIVO DE UN POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO FAMILIAR, SOBRE UNA ALUMNA O POR VIOLENCIA SEXUAL

CENTRO:			
LOCALIDAD Y PROVINCIA:			
DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE LA POSIBLE VÍCTIMA Y TIPO DE VIOLENCIA DETECTADA			
NOMBRE	APELLIDOS	CURSO Y GRUPO	FECHA DE NACIMIENTO
<input type="checkbox"/> VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO FAMILIAR ¿Tiene hermanas/os en este u en otro centro? (especificar si se conoce):			
<input type="checkbox"/> VIOLENCIA DE GÉNERO SOBRE UNA ALUMNA COMO CONSECUENCIA DE SU RELACIÓN DE PAREJA O EXPAREJA Si la pareja o expareja pertenece a la comunidad educativa, señalar su identidad:			
<input type="checkbox"/> VIOLENCIA SEXUAL A UNA ALUMNA O ALUMNO ¿Dónde ha tenido lugar la agresión? <input type="checkbox"/> En el centro <input type="checkbox"/> Otro lugar (especificar si se conoce): ¿Ha habido participación de algún miembro de la comunidad educativa? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No En caso de que la respuesta sea sí, datos identificación de la persona implicada			
Persona que comunica el caso:			
<input type="checkbox"/> Alumno/a. <input type="checkbox"/> Profesor/a tutor/a. <input type="checkbox"/> Profesor/a. <input type="checkbox"/> Personal de Administración y Servicios.		<input type="checkbox"/> Madre u otro familiar. <input type="checkbox"/> Orientador/a. <input type="checkbox"/> PTCS <input type="checkbox"/> Otro (especificar)	
Breve descripción de los hechos y/o indicios. Datos de interés			
Se adjunta documentación: <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> Sí Indicar tipo:			

D/D*:

En _____, a _____ de _____ de 20____ Firma: _____

REGISTRO DE ENTRADA	RECEPCIÓN DIRECCIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO
	En _____, a _____ de _____ de 20____
	Fdo. El/La Director/a del centro
	D/D*:

La Dirección del centro remitirá copia a Inspección de Educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar	
Inspección de Educación	Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar
Zaragoza: inspzaragoza@aragon.es Huesca: sitehu@aragon.es Teruel: eduins.teruel@aragon.es	equipoconvivencia@aragon.es

ANEXO I - COMUNICACIÓN AL EQUIPO DIRECTIVO DE UN POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO FAMILIAR, SOBRE UNA ALUMNA O POR VIOLENCIA SEXUAL



ANEXO II A

ACTA DE CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO DE VALORACIÓN Y PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN RELATIVA A UN POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO FAMILIAR

DATOS IDENTIFICATIVOS DE LA POSIBLE VÍCTIMA			
NOMBRE	APELLIDOS	CURSO Y GRUPO	FECHA DE NACIMIENTO
TUTOR/A:			

A) CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO DE VALORACIÓN

D/Dª _____, Director/a del centro _____, de la localidad de _____, de acuerdo a lo establecido en el Protocolo de Actuación ante la Violencia de Género y la Violencia Sexual, designa como integrantes del Equipo de Valoración a:

EQUIPO DE VALORACIÓN			
Integrante del Equipo Directivo:		Cargo:	
Integrante del Equipo Directivo:		Cargo:	
Miembro Red Integrada de Orientación Educativa:			
Tutor/a:			
Profesor/a Técnico de Servicios a la Comunidad:			
Coordinador/a de bienestar y protección:			

B) PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

RECOGIDA DE TODA LA INFORMACIÓN O INDICIOS DE LA MANERA MÁS EXHAUSTIVA POSIBLE		
SECUENCIA DE ACTUACIONES	MIEMBRO/S DEL EQUIPO	FECHA PREVISTA
1. Estudio y cumplimentación del Documento II	Todo el Equipo de Valoración	
2. Recogida de testimonio/información		
3. Comunicación con la madre y citación para entrevista personal en el centro educativo (Teniendo en cuenta las recomendaciones)		
4. Entrevista con la madre y entrega de documento con recursos. (Documento VII)		

En _____, a _____ de _____ de 20____

Fdo.	Fdo.	Fdo.
Fdo.	Fdo.	Fdo.



ANEXO IIB

ACTA DE CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO DE VALORACIÓN Y PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN RELATIVA A UN POSIBLE CASO DE VIOLENCIA DE GÉNERO SOBRE UNA ALUMNA

DATOS IDENTIFICATIVOS DE LA POSIBLE VÍCTIMA			
NOMBRE	APELLIDOS	CURSO Y GRUPO	FECHA DE NACIMIENTO
TUTOR/A:			

A) CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO DE VALORACIÓN

D/Dª _____, Director/a del centro _____, de la localidad de _____, de acuerdo a lo establecido en el Protocolo de Actuación ante la Violencia de Género y la Violencia Sexual, designa como integrantes del Equipo de Valoración a (máximo tres):

EQUIPO DE VALORACIÓN	
Integrante del Equipo Directivo:	Cargo:
Miembro Red Integrada de Orientación Educativa:	
Tutor/a:	
Profesor/a Técnico de Servicios a la Comunidad:	
Coordinador/a de bienestar y protección:	

B) PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

RECOGIDA DE TODA LA INFORMACIÓN O INDICIOS DE LA MANERA MÁS EXHAUSTIVA POSIBLE		
SECUENCIA DE ACTUACIONES	MIEMBRO/S DEL EQUIPO	FECHA PREVISTA
1. Estudio y cumplimentación del Documento IV	Todo el Equipo de Valoración	
2. Recogida de testimonio/información		
3. Entrevista con la supuesta víctima		
4. Citación y entrevista con familia o tutores legales de la supuesta víctima		
5. Entrevista con el alumno que supuestamente está incurriendo en VG si es alumno del centro		
6. Citación y entrevista con la familia o tutores legales del alumno que supuestamente está incurriendo en VG		
7. Otras (especificar):		

En _____, a _____ de _____ de 20____

Fdo.	Fdo.	Fdo.
------	------	------



ANEXO II C

ACTA DE ACTUACIONES LLEVADAS A CABO POR EL EQUIPO DIRECTIVO ANTE UN POSIBLE CASO DE VIOLENCIA SEXUAL SOBRE UNA ALUMNA O ALUMNO

DATOS IDENTIFICATIVOS DE LA POSIBLE VÍCTIMA			
NOMBRE	APELLIDOS	CURSO Y GRUPO	FECHA DE NACIMIENTO
TUTOR/A:			

A) ACTUACIONES Y PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

VIOLENCIA SEXUAL GRAVE		
SECUENCIA DE ACTUACIONES	MIEMBRO/S DEL EQUIPO	FECHA PREVISTA
1. Entrevista con la supuesta víctima.		
2. Citación y entrevista con familia o tutores legales de la supuesta víctima. ¿Manifiestan la intención de interponer denuncia? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No sabe		
3. Notificación a los cuerpos y fuerzas de seguridad y al IASS (si necesario).		
4. Citación y entrevista con la familia o tutores legales del posible agresor.		
5. Comunicación de las actuaciones al posible agresor/a.		
7. Solicitud de intervención del EOECE.		
7. Otras (especificar):		
Observaciones:		

VIOLENCIA SEXUAL		
SECUENCIA DE ACTUACIONES	MIEMBRO/S DEL EQUIPO	FECHA PREVISTA
1. Entrevista con la supuesta víctima.		
2. Citación y entrevista con familia o tutores legales de la supuesta víctima.		
3. Citación y entrevista con familia o tutores legales del alumnado que ha incurrido en violencia sexual.		
Observaciones:		



B) SEGUIMIENTO Y CIERRE

SECUENCIA DE ACTUACIONES	PERSONA RESPONSABLE	PERIODO DE LA ACTUACIÓN
1. Tutoría individualizada para la víctima.		
2. Tutoría individualizada para alumnado que ha incurrido en violencia de sexual.		
3. Fecha del cierre del protocolo		
Observaciones:		

En _____, a _____ de _____ de 20_____

Fdo.	Fdo.
------	------

La Dirección del centro remitirá copia a Inspección de Educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar	
Inspección de Educación	Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar
Zaragoza: inspzaragoza@aragon.es Huesca: sitehu@aragon.es Teruel: eduins.teruel@aragon.es	equipoconvivencia@aragon.es

ANEXO II C • ACTA DE ACTUACIONES LLEVADAS A CABO POR EL EQUIPO DIRECTIVO ANTE UN POSIBLE CASO DE VIOLENCIA SEXUAL SOBRE UNA ALUMNA O ALUMNO



ANEXO III A
ACTA DE REUNIÓN DE VERIFICACIÓN DE ACTUACIONES, VALORACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y TOMA DE DECISIONES EN CASOS DE POSIBLE SITUACIÓN DE VIOLENCIA EN EL ÁMBITO FAMILIAR

DATOS IDENTIFICATIVOS DE LA POSIBLE VÍCTIMA			
NOMBRE	APELLIDOS	CURSO Y GRUPO	FECHA DE NACIMIENTO

REUNIDOS TODOS LOS MIEMBROS DEL EQUIPO DE VALORACIÓN	
VERIFICACIÓN DE LAS ACTUACIONES	RESPONSABLE Y FECHA
1. ¿Se ha realizado la entrevista con la madre? <input type="checkbox"/> Sí, y ha confirmado VG <input type="checkbox"/> No ha acudido <input type="checkbox"/> Sí, y no ha confirmado VG <input type="checkbox"/> No posible el contacto	Responsable Fecha Observaciones
2. ¿Se le ha hecho entrega del documento con recursos? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No se cree necesario <input type="checkbox"/> No lo ha aceptado	Responsable Fecha Observaciones

TOMA DE DECISIONES TRAS LA VALORACIÓN DE LA INFORMACIÓN (Señalar lo que proceda)	
A. Comunicar (si el/la menor está en riesgo o si hay evidencias claras de que lo está la madre) <input type="checkbox"/> Comunicación a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad (Anexo IV)	
B. Derivar <input type="checkbox"/> No procede derivación <input type="checkbox"/> Derivación a Servicios Sociales (Anexo V)	C. Contactar con el centro educativo en que esté matriculada/o hermana/o (si se decide derivar) <input type="checkbox"/> Contacto con
D. Establecer periodo de seguimiento del alumno o alumna <input type="checkbox"/> Seguimiento de días <input type="checkbox"/> Fecha reunión de seguimiento: En el caso de hijos e hijas de víctimas mortales de VG, señalar lo que proceda: <input type="checkbox"/> Actuaciones generales de intervención educativa <input type="checkbox"/> Fecha evaluación psicopedagógica (si procede):	
E. Cerrar el protocolo Fecha de cierre:	

En _____, a _____ de _____ de 20__

Fdo.	Fdo.	Fdo.
Fdo.	Fdo.	Fdo.

La Dirección del centro remitirá copia a Inspección de Educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar	
Inspección de Educación	Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar
Zaragoza: inspzaragoza@aragon.es Huesca: sitehu@aragon.es Teruel: eduins.teruel@aragon.es	equipoconvivencia@aragon.es

ANEXO III A - ACTA DE REUNIÓN DE VERIFICACIÓN DE ACTUACIONES, VALORACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y TOMA DE DECISIONES EN CASOS DE POSIBLE SITUACIÓN DE VIOLENCIA EN EL ÁMBITO FAMILIAR



ANEXO III B
ACTA DE REUNIÓN DE VERIFICACIÓN DE ACTUACIONES, VALORACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y TOMA DE DECISIONES EN CASOS DE POSIBLE SITUACIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO SOBRE UNA ALUMNA

DATOS IDENTIFICATIVOS DE LA POSIBLE VÍCTIMA			
NOMBRE	APELLIDOS	CURSO Y GRUPO	FECHA DE NACIMIENTO

REUNIDOS TODOS LOS MIEMBROS DEL EQUIPO DE VALORACIÓN	
VERIFICACIÓN DE LAS ACTUACIONES	RESPONSABLE Y FECHA
1. ¿Se ha realizado la entrevista con la alumna? <input type="checkbox"/> Sí, y ha confirmado VG <input type="checkbox"/> No ha acudido <input type="checkbox"/> Sí, y no ha confirmado VG	Responsable Fecha Observaciones
2. ¿Se le ha hecho entrega del documento con recursos? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No se cree necesario <input type="checkbox"/> No lo ha aceptado	Responsable Fecha Observaciones
TOMA DE DECISIONES TRAS LA VALORACIÓN DE LA INFORMACIÓN (Señalar lo que proceda)	
A. Comunicar (si la alumna está en riesgo) <input type="checkbox"/> Comunicación a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad (Anexo IV)	
B. Establecer periodo de seguimiento de la alumna <input type="checkbox"/> Seguimiento de días <input type="checkbox"/> Fecha reunión de seguimiento:	
C. Cerrar el protocolo Fecha de cierre:	

En _____, a _____ de _____ de 20____

Fdo.	Fdo.	Fdo.
------	------	------

La Dirección del centro remitirá copia a Inspección de Educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar	
Inspección de Educación	Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar
Zaragoza: inspzaragoza@aragon.es Huesca: sitehu@aragon.es Teruel: eduins.teruel@aragon.es	equipoconvivencia@aragon.es

ANEXO III B + ACTA DE REUNIÓN DE VERIFICACIÓN DE ACTUACIONES, VALORACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y TOMA DE DECISIONES EN CASOS DE POSIBLE SITUACIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO SOBRE UNA ALUMNA



ANEXO IV

NOTIFICACIÓN A FUERZAS Y CUERPOS DE SEGURIDAD DE INDICIOS DE VIOLENCIA O EXISTENCIA DE PELIGRO PARA LA INTEGRIDAD DE LAS VÍCTIMAS

CENTRO EDUCATIVO QUE REALIZA LA COMUNICACIÓN	
Nombre del centro:	Localidad:
Persona de contacto:	Teléfono:

DATOS IDENTIFICATIVOS DE LA POSIBLE VÍCTIMA			
NOMBRE	APELLIDOS	CURSO Y GRUPO	FECHA DE NACIMIENTO
DIRECCIÓN			
<input type="checkbox"/> VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO FAMILIAR <input type="checkbox"/> VIOLENCIA DE GÉNERO SOBRE UNA ALUMNA COMO CONSECUENCIA DE SU RELACIÓN DE PAREJA O EXPAREJA <input type="checkbox"/> VIOLENCIA SEXUAL (En caso de ASI, notificar también al IASS mediante hoja notificación casos urgentes).			

DATOS DEL POSIBLE/S AGRESOR/ES Y LUGAR DONDE SE HA PRODUCIDO LA AGRESIÓN
Edad del posible agresor
Lugar y momento de la agresión:

INFORME DE LOS HECHOS QUE ORIGINAN LA NOTIFICACIÓN Y ACTUACIONES REALIZADAS EN EL CENTRO EDUCATIVO
Se adjunta documentación: <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> SÍ Indicar tipo:

En _____, a _____ de _____ de 20____

Fdo. El/La Director/a del centro
D/Dª:

La Dirección del centro remitirá copia a Inspección de Educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar	
Inspección de Educación	Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar
Zaragoza: inspzaragoza@aragon.es Huesca: sitehu@aragon.es Teruel: eduins.teruel@aragon.es	equipoconvivencia@aragon.es

El responsable del tratamiento de los datos personales es la Dirección General de Planificación y Equidad. La finalidad de este tratamiento es recabar los datos necesarios para identificar y prevenir posibles situaciones de violencia de género o violencia sexual entre el alumnado de los centros escolares de Aragón. La legitimación para realizar el tratamiento de datos nos la da la necesidad de proteger intereses vitales de la persona interesada o de otra persona física. Podrás ejercer tus derechos de [acceso](#), [rectificación](#), [supresión y portabilidad](#) de los datos o de [limitación y oposición](#) a su tratamiento, así como a [no ser objeto de decisiones individuales automatizadas](#) a través de la sede electrónica de la Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón con los formularios normalizados disponibles. Podrás consultar la información adicional y detallada sobre esta actividad de tratamiento en https://aplicaciones.aragon.es/notif_l opd_pub/details.action?fileId=1076

ANEXO IV - NOTIFICACIÓN A FUERZAS Y CUERPOS DE SEGURIDAD DE INDICIOS DE VIOLENCIA O EXISTENCIA DE PELIGRO PARA LA INTEGRIDAD DE LAS VÍCTIMAS



ANEXO V

HOJA DE NOTIFICACIÓN SITUACIONES DE MALTRATO INFANTIL
(Adaptación de la hoja de notificación a servicios sociales comunitarios)

Dirigir a: Centro de Servicios Sociales /Centro Municipal de Servicios Sociales.

DATOS DEL MENOR				
Apellidos		Nombre		
Fecha de nacimiento o edad		Lugar de nacimiento		
DIRECCIÓN HABITUAL				
Calle	Nº	Piso	Teléfono	
Municipio	Provincia			
LOCALIZACIÓN ACTUAL DEL MENOR				
Calle	Nº	Piso	Teléfono	
Municipio	Provincia			
Centro escolar	Curso			

DATOS DE LA UNIDAD FAMILIAR CON LA QUE CONVIVE EL MENOR	
PADRE/TUTOR	
Apellidos	Nombre
MADRE/TUTORA	
Apellidos	Nombre

OTROS MIEMBROS QUE CONVIVEN CON EL MENOR	
Apellidos	
Nombre	Parentesco
Apellidos	
Nombre	Parentesco

SITUACIÓN O INCIDENTE QUE ORIGINA EL INFORME
Se han detectado sospechas que pueden evidenciar una situación de violencia de género en el entorno familiar. Se ha intentado contactar con la madre, pero no ha sido posible.

RELACIÓN DEL PRESUNTO MALTRATANTE CON EL/LA MENOR



INDICADORES OBSERVADOS O CONOCIDOS EN EL/LA MENOR	
INDICADORES FÍSICOS EN EL NIÑO/A	
Aparece con señales físicas como moratones, arañazos...	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO
Presenta lesiones autolíticas	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO
Otras (especificar)	
INDICADORES COMPORTAMENTALES EN EL NIÑO/A	
No quiere volver a casa después de las clases	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO
Ha intentado huir de casa	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO
Muestra preocupación por la madre	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO
Ha expresado que su madre sufre maltrato	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO
Otras (especificar):	
INDICADORES EN PADRE/MADRE/TUTORES DEL NIÑO/A	
Su padre tiene orden de alejamiento de su madre y no se han interrumpido las visitas con el padre	<input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO
Otras (especificar)	
OTROS INDICADORES DE INTERÉS	

INSTITUCIÓN QUE INFORMA			
Institución / Centro			
DIRECCIÓN			
Calle	Nº	Teléfono/Fax	
Municipio	Provincia		
Contactar con			


En _____, a _____ de _____ de 20____

Firma y sello
D/Dº:

Esta información es confidencial y no puede ser utilizada fuera del ámbito para el que ha sido emitido. Gracias por su colaboración.

El responsable del tratamiento de los datos personales es la Dirección General de Planificación y Equidad. La finalidad de este tratamiento es recabar los datos necesarios para identificar y prevenir posibles situaciones de violencia de género o violencia sexual entre el alumnado de los centros escolares de Aragón. La legitimación para realizar el tratamiento de datos nos la da la necesidad de proteger intereses vitales de la persona interesada o de otra persona física. Podrás ejercer tus derechos de [acceso](#), [rectificación](#), [supresión y portabilidad](#) de los datos o de [limitación](#) y [oposición](#) a su tratamiento, así como a [no ser objeto de decisiones individuales automatizadas](#) a través de la sede electrónica de la Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón con los formularios normalizados disponibles. Podrás consultar la información adicional y detallada sobre esta actividad de tratamiento en https://aplicaciones.aragon.es/notif_l opd_pub/details.action?fileId=1076

ANEXO V - HOJA DE NOTIFICACIÓN SITUACIONES DE MALTRATO INFANTIL



**Protocolo de
actuación desde el
ámbito educativo ante
la violencia de género
y la violencia sexual**



11 • Documentos



DOCUMENTO I

TELÉFONOS Y DIRECCIONES FUERZAS Y CUERPOS DE SEGURIDAD

EN CASO DE ACTUACIONES URGENTES

En el caso de que el/la alumno/a esté en riesgo, en caso de que haya indicios claros de que lo pueda estar la madre o en el caso de que un posible acto constitutivo de delito se acabe de producir en el centro educativo, la Dirección de este, además de iniciar el protocolo, informará a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad, dirigiéndose según los casos:

- **Ámbito Guardia Civil** (todas las poblaciones de la Comunidad Autónoma de Aragón, excepto Huesca, Zaragoza, Teruel, Jaca y Calatayud): llamando al **062**, que activará la patrulla más cercana de la Guardia Civil para una actuación inminente.
- **Ámbito Policía Nacional**: llamando al **091** de la **Policía Nacional**.

EN CASO DE ACTUACIONES NO URGENTES Y PARA EL ENVÍO DE NOTIFICACIONES (ANEXO IV)

GUARDIA CIVIL

Las Unidades de la Policía Judicial realizan la investigación y orientación y canalizan la intervención de otras unidades de la Guardia Civil.

- **Zaragoza**. EMUME de la Unidad Orgánica de Policía Judicial de la Comandancia de Zaragoza. Tfno. **690 628 335**. Correo electrónico: z-cmd-zaragoza-pj-emume@guardiacivil.org
- **Huesca**. Sección de Personas de la Unidad Orgánica de Policía Judicial de la Comandancia de Huesca. Tfno. **974 210 342** extensión **0810932** Correo electrónico: hu-cmd-huesca-pjpersonas@guardiacivil.org
- **Teruel**. EMUME de la Unidad Orgánica de Policía Judicial de la Comandancia de Teruel. Tfno. **690 628 323**. Correo electrónico: te-cmd-teruel-vgenero@guardiacivil.org

POLICÍA NACIONAL

- **Zaragoza**. GRUME C/ José Atarés, 105, CP 50010. Tfno. **976 976 449 / 976 976 450**. Correo electrónico: zaragoza.grume@policia.es
- **Huesca**. UFAM Plaza Luis Buñuel, 3, Huesca. Tfno. **974 238 800** extensión **831** (investigación) extensión **865** (protección). Correo electrónico: huesca.ufam.investigacion@policia.es
- **Teruel**: Comisaría Provincial de Teruel, Calle Córdoba 2, CP 44002. Tfno. **978 625 039**. Correo electrónico: teruel.ufam.investigacion@policia.es
- **Jaca**: Comisaría Local PN, Avenida de Zaragoza 14, CP 22700. Tfno. **974 356 760**. Correo electrónico: jaca.ufam@policia.es
- **Calatayud**: Comisaría Local PN, Calle Coral Bilbilitana 8, CP 50300. Tfno. **976 889 454**. Correo electrónico: calatayud.ufam.investigacion@policia.es



DOCUMENTO II
INDICADORES DE OBSERVACIÓN PARA LA DETECCIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ENTORNO FAMILIAR

VALORAR DEL 0 AL 4 LOS SIGUIENTES INDICADORES OBSERVADOS (0 no hay información para valorar; 1 nunca; 2 a veces; 3 frecuente; 4 siempre)					
INDICADORES	0	1	2	3	4
1. Presenta bajo rendimiento escolar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Le cuesta mantener la atención en el aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. No realiza en casa las tareas escolares.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Falta a clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Se centra únicamente en hacerlo todo bien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Trabaja en exceso en las tareas de casa y del centro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sus expresiones escritas y/o dibujos reflejan rabia y violencia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Llama constata y excesivamente la atención.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Tiene comportamientos disruptivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Tiene respuestas agresivas o pasivas a las indicaciones de las personas adultas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. No es capaz de manejar la ira ni otros sentimientos negativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Le cuesta relacionarse con su grupo de iguales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Presenta excesiva introversión, retraimiento, desconfianza, introspección...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Muestra somnolencia y apatía.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Presenta falta de interés o satisfacción por casi todas las actividades y falta de reactividad a estímulos placenteros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Manifiesta frecuentes quejas somáticas: dolores abdominales, cefaleas, vómitos... Vuelve a presentar enuresis o falta control esfínteres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Presenta baja autoestima.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Se viste con demasiada ropa para ocultar posibles lesiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Aparece con señales físicas como moratones, arañazos...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. No quiere volver a casa después de las clases.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Ha intentado huir de casa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Presenta lesiones autolíticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Muestra preocupación por la madre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Ha expresado que su madre sufre maltrato.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Su padre tiene orden de alejamiento de su madre y no se han interrumpido las visitas con el padre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Otras observaciones:					



DOCUMENTO III

ENTREVISTA E INTERVENCIÓN CON LA MADRE. POSIBLES SITUACIONES

Como ya se ha señalado, en la llamada telefónica para requerir la asistencia de la madre al centro educativo no se hará mención a la posible violencia de género ni a la apertura del protocolo. La cita se concertará como una tutoría para tratar temas relacionados con el proceso educativo del alumno o alumna.

Las personas que reciban a la madre (un máximo de dos) dejarán claro que su preocupación es el bienestar de su hija o hijo y todo lo relativo a su proceso de enseñanza- aprendizaje y le expondrán los indicadores observados en ella o él (según el Documento II y las conclusiones del Equipo de Valoración).

A lo largo de la entrevista puede que **la mujer reconozca que sufre maltrato**. Ante esta situación:

- Mostrar empatía, afecto, comprensión e interés por ella.
- No interrumpir, no culpabilizar, no juzgar. Practicar la escucha activa.
- No forzarla a tomar decisiones.
- Mostrar apoyo y ofrecerle el Documento VII, así como brindarle la posibilidad de llamar al teléfono **900 504 405** desde el centro educativo.
- Garantizar la confidencialidad, pero aclarándole que el centro va a hacer un seguimiento de la evolución de su hijo o hija y que, independientemente de las medidas que ella tome, el centro podrá decidir notificar a las Fuerzas y Cuerpo de Seguridad y/o a los Servicios Sociales Comunitarios.

Puede que **la mujer no reconozca que sufre maltrato, pero sigue habiendo sospecha**. Ante esta situación:

- Mostrar la disponibilidad del centro para ayudarla en cualquier momento.
- Intentar ofrecerle el Documento VII con los contactos de los Servicios Especializados.
- Garantizar la confidencialidad, pero aclarándole que el centro va a hacer un seguimiento de la evolución de su hijo o hija y que, independientemente de las medidas que ella tome, el centro podrá decidir notificar a las Fuerzas y Cuerpo de Seguridad y/o a los Servicios Sociales Comunitarios.



DOCUMENTO IV

INDICADORES DE OBSERVACIÓN PARA LA DETECCIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO SOBRE UNA ALUMNA EN LA RELACIÓN CON SU PAREJA O EXPAREJA

VALORAR DEL 0 AL 4 LOS SIGUIENTES INDICADORES OBSERVADOS (0 no hay información para valorar; 1 nunca; 2 a veces; 3 frecuente; 4 siempre)					
INDICADORES	0	1	2	3	4
1. Ha disminuido su rendimiento escolar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Está triste o angustiada y no se concentra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ha cambiado su actitud ante el profesorado o compañeros/as de clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Falta injustificadamente a clase o abandona sus estudios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. No quiere acudir a excursiones o viajes de fin de curso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ha abandonado actividades extraescolares o de ocio que solía hacer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Se muestra irascible, nerviosa o muestra cambios de humor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Se la ve alejada de su grupo de amistades a la entrada o salida del centro o en el recreo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Presenta falta de interés o satisfacción por casi todas las actividades y falta de reactividad a estímulos placenteros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Manifiesta frecuentes quejas somáticas: dolores abdominales, cefaleas, vómitos...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Presenta baja autoestima.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Ha cambiado su forma de vestir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Ha dejado de participar en redes sociales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Cuestiona a quienes hasta ahora habían sido sus amistades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Presenta muestras de aislamiento cada vez mayor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Se refiere a sí misma como una persona rara, torpe, inútil, difícil...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Expresa dudas sobre su valía, su salud mental o comportamientos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Reconoce que él golpea paredes, puertas y rompe objetos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Reconoce que alguna vez la ha empujado, tirado del pelo, la ha abandonado en algún sitio...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Relata situaciones compatibles con situación de maltrato y las justifica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Aparece con señales físicas como moratones, arañazos...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Ha expresado que sufre maltrato por parte de su pareja o expareja.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Su expareja tiene orden de alejamiento de ella.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Otras observaciones:					



DOCUMENTO V

ENTREVISTA E INTERVENCIÓN CON LA ALUMNA. POSIBLES SITUACIONES

RECONOCE QUE SUFRE MALTRATO Y LO CUENTA

- Mostrar empatía, afecto, comprensión e interés por ella.
- Garantizar la confidencialidad, pero aclarándole que, **en el caso de ser menor de edad**, va a ser preciso que su padre y/o madre o responsables legales tengan conocimiento de la situación.
- No interrumpir, no culpabilizar, no juzgar. Escucha activa.
- No atacar al presunto maltratador, ni decirle que tiene que dejarlo.
- No forzarla a tomar decisiones.
- Mostrar apoyo incondicional, haga lo que haga. Recordar que está “enganchada” y tiene una tremenda dependencia emocional del maltratador. Salir de una relación de maltrato es un proceso lento y complejo, que requiere mucha paciencia, y en el que son frecuentes los retrocesos y “recaídas” (volver a contactar con el chico, retomar la relación...)
- Es fundamental averiguar quién o quiénes tienen conocimiento de la situación, a fin de construir una red de apoyo, para que las opiniones, consejos o respuestas a sus dudas vayan en la misma línea, sin contradicciones: el conocimiento y la postura de los iguales es pieza clave en el proceso de salida de la situación de maltrato.
- Empoderarla y motivarla para que sea ella quien comunique a sus progenitores o personas responsables lo que le está ocurriendo.

NO RECONOCE EL MALTRATO, NO QUIERE AYUDA

Si la alumna no reconoce que sufre maltrato, es importante no caer en el error de pensar que no se puede hacer nada por ella. En estos supuestos, serán los recursos especializados los que podrán proporcionar orientaciones y asesoramiento acerca de cómo se puede actuar para conseguir que vaya dándose cuenta, poco a poco, de que su relación de pareja no es sana y de que le está perjudicando.

Su grupo de amistades puede ser de gran utilidad. Sería conveniente que se les faciliten orientaciones para ayudarla.



ENTREVISTA E INTERVENCIÓN CON LAS PERSONAS RESPONSABLES LEGALES DE LA MENOR

La violencia de género es un problema bastante desconocido y rodeado de falsos mitos que lo minimizan, lo justifican y/o lo ocultan. Cuando una familia descubre que su hija sufre maltrato, a menudo surgen sentimientos de confusión, desorientación, culpa, vergüenza, rabia y enfado, ansiedad...que desembocan en verdaderas crisis en la convivencia familiar.

En algunas ocasiones, la familia niega o prefiere ocultar el maltrato que está sufriendo la menor, por vergüenza, siendo asimismo frecuente culpabilizar a la chica tanto de la situación de maltrato como de los problemas familiares que a veces se producen (peleas, enfrentamientos e incluso separación o divorcio del padre y la madre).

En la intervención y comunicación con la familia de la menor se tendrán en cuenta las siguientes pautas o directrices básicas:

- Mostrar apoyo, confianza, tranquilidad, calma, y transmitir la idea positiva de que se puede salir de la situación.
- Garantizar el respeto, la discreción y confidencialidad del caso.
- Es fundamental proporcionar orientación e información a la familia, para hacerla consciente de los siguientes aspectos:
 - La violencia de género no es un asunto privado que deba ocultarse, es un delito, que afecta a derechos fundamentales como la seguridad, la libertad y la integridad de quien la sufre.
 - No hay que sentir vergüenza ni culparse o culpar a la adolescente.
 - La violencia de género se construye poco a poco, mediante un proceso lento que en sus inicios es difícil de detectar por la sutileza de las agresiones (por su apariencia de cuidado, protección, “amor”) pero que va agravándose progresivamente con el tiempo, y que va “atrapando” a la mujer que la sufre, que cada vez tiene una mayor dependencia emocional del agresor. Esta dependencia llega a ser muy fuerte, y va unida a un alto grado de aislamiento de familia y amistades, que dificulta la comunicación con la víctima y el poder convencerla para romper con la relación.
 - Salir de una relación de maltrato también es un proceso lento, largo y complejo, que requiere paciencia, calma y apoyo incondicional a la chica, haga lo que haga. Las “idas y venidas” forman parte del mismo, siendo habitual que vuelva con el chico.
 - Ayudarles a desechar la idea de que “si la chica no quiere dejar la relación, no se puede hacer nada”. Se pueden hacer muchas cosas, contando con la ayuda y el apoyo de los recursos especializados y siguiendo sus directrices y orientaciones.
 - El padre y la madre deben estar unidos sin que existan opiniones o acciones encontradas: es fundamental la unidad de opiniones, de criterios y de acción.
 - Se facilitará información sobre la existencia y funcionamiento de los recursos especializados disponibles en la Comunidad Autónoma de Aragón, para recibir orientación y ayuda psicológica así como asesoramiento jurídico si fuera preciso.



DOCUMENTO VI

ENTREVISTA E INTERVENCIÓN CON EL ALUMNO QUE PRESUNTAMENTE EJERCE VIOLENCIA DE GÉNERO

Las entrevistas deben producirse en el lugar y momento más adecuados para garantizar un clima de confianza y seguridad, salvaguardando los principios de respeto, discreción y confidencialidad.

Se valorará la conveniencia de entrevistar al menor al mismo tiempo que a sus responsables legales, o en momentos diferentes.

ENTREVISTA CON EL ALUMNO

La intervención con un adolescente que ejerce violencia machista es fundamental, tanto para evitar que se convierta en un adulto maltratador por razón de género, como para ayudarle a superar la violencia, construyendo un proyecto de vida adulta igualitario y respetuoso en sus relaciones interpersonales y de género.

Estos objetivos deben tenerse muy presentes en todo momento, siendo aconsejable la observación de las siguientes pautas o estrategias:

- Mantener en todo momento una actitud de aceptación, respeto y buen trato al menor
- Evitar discursos culpabilizadores y juicios de valor. No es conveniente la utilización de términos como “violencia”, “maltratador” o similares.
- Hacer visibles las consecuencias de su conducta en la relación de pareja, en él mismo, y en las personas de su entorno más cercano
- En ocasiones, el adolescente NO es consciente de que está ejerciendo maltrato: no reconoce o identifica sus comportamientos y actitudes como una manifestación de violencia machista, bien porque piense que son expresión de amor (“me preocupo por ella”, “solo quiero protegerla”...), bien porque entienda que la chica “se lo busca” y se lo merece (“me pone nervioso”, “ella sabe que me molesta”...) justificando así su conducta y minimizando o no reconociendo el malestar o sufrimiento que ocasiona.
- Mantener una posición firme contra la violencia de género.
- Motivarle para iniciar un proceso de cambio: reconocer explícitamente sus capacidades y habilidades personales. Transmitirle confianza de que puede lograr cambiar y mejorar su conducta, y mostrar apoyo e interés por ayudarle a conseguirlo. Es recomendable en este punto diseñar un programa de modificación de conducta.

Sin perjuicio del estricto cumplimiento de las medidas correctoras y disciplinarias que se adopten, se llevarán a cabo por el Departamento de Orientación del Centro actuaciones educativas, programas y estrategias específicas que se consideren adecuadas para lograr la modificación de la conducta del menor.

A estos efectos, se podrá recurrir a los servicios especializados competentes para solicitar los recursos y programas de apoyo y orientación que sean más adecuados tanto para el menor como para su familia.



ENTREVISTA CON LAS PERSONAS RESPONSABLES LEGALES DEL MENOR

Se manifestará a la familia o las personas responsables legales del menor la preocupación y el interés del Centro por ayudar a rectificar su comportamiento, solicitando la colaboración familiar para conseguir este objetivo.

En este sentido, sería conveniente ofrecer a dichos responsables legales el apoyo y las orientaciones precisas a través del Servicio de Orientación del Centro.

Ante la posible reacción negativa de la familia, si las personas responsables legales del menor niegan la situación, poniéndose a la defensiva, le restan importancia o la justifican, se destacará este hecho al cumplimentar los anexos correspondientes, para su conocimiento por los servicios especializados.



DOCUMENTO VII

SERVICIOS PÚBLICOS ESPECIALIZADOS EN VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ARAGÓN

TELÉFONO 900 504 405

Es un servicio puesto en marcha por el **IAM (Instituto Aragonés de la Mujer)** para toda la Comunidad Autónoma. Gratuito y permanente durante 24 horas al día, todos los días del año. Es anónimo y confidencial. Desde él, se podrá derivar al recurso correspondiente.

TELÉFONO 016

El Ministerio de Igualdad, por medio de la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, presta el Servicio telefónico de información, asesoramiento jurídico y atención psicosocial en materia de violencia de género, a través del número telefónico de marcación abreviada 016. En Aragón, al marcar el 016, derivan al teléfono **900 504 405** del IAM.

SERVICIOS

- **Servicio de atención y asesoramiento social:** La atención social, además de la intervención profesionalizada y específica para cada caso en concreto, posibilita la valoración para el acceso a prestaciones económicas, a alojamientos alternativos (centros de emergencia, casas de acogida y pisos tutelados), acreditación de víctima de violencia y dispositivo de alarma.

- **En Zaragoza capital (mujeres empadronadas en Zaragoza capital)** la atención la presta el Servicio de Mujer e Igualdad en la Casa de la Mujer de 8 a 19 h (lunes a viernes).

C/ Don Juan de Aragón, 2 50001

casamujer@zaragoza.es

976 726 040 / 976 726 041 / 976 726 042

- Atención integral para víctimas de violencia de género: social, educativa, psicológica y asesoría legal.

- Asesoría psicológica para víctimas de violencias sexistas: atención psicológica personalizada para mayores de 15 años víctimas de abuso o agresiones sexuales y para las personas de su entorno.

- **En las comarcas** este servicio se lleva a cabo a través de los Servicios Sociales Generales (C.M.S. y Servicios Sociales de Base)



HUESCA		
ALTO GÁLLEGO	C/ Secorún, 35 - 2600 Sabiñánigo (Huesca)	974 483 311
BAJO CINCA/ BAIX CINCA	Avda. Aragón, 1- 22520 Fraga (Huesca)	974 472 147
CINCA MEDIO-MONZÓN	Avda. del Pilar, 47 - 22400 Monzón (Huesca)	974 403 593
HOYA DE HUESCA/PLANA DE UESCA	C/ Coso Alto, 18 - 22003 Huesca	974 233 030
LA JACETANIA	Ferrocarril s/n - 22700 Jaca (Huesca)	974 356 768
LA LITERA/LA LLITERA	Ctra San Esteban, km 1,100 - 22500 Binéfar (Huesca) C/ Galileo, 7 - 22500 Binéfar (Huesca)	974 430 561 974 431 022
MONEGROS	Plaza de España, 1, 2ª Planta - 2220 Sariñena (Huesca)	974 570 701
RIBAGORZA	Plaza Mayor, 17 - 22430 Graus (Huesca)	974 541 186
SOBRARBE	Avda. Ordesa, 79 - 22340 Boltaña (Huesca)	974 518 026
SOMONTANO DE BARBASTRO	Avda. de Navarra, 1 - 22300 Barbastro (Huesca)	974306332
TERUEL		
ANDORRA-SIERRA DE ARCOS	Paseo de las Minas s/n (esquina c/ Ariño) - 44500 Andorra (Teruel)	978 843 853
BAJO ARAGÓN	C/ Mayor, 22 - Alcañiz (Teruel) Plaza Compromiso, 9 - 50700 Caspe (Zaragoza)	978 834 386 976 639027
BAJO MARTÍN	Carretera de Alcañiz, 72 - 44530 Hijar (Teruel)	978 820 126 625277004
COMUNIDAD DE TERUEL	C/ Temprado 4 - 44001 Teruel	978 617 280
CUENCAS MINERAS	C./ Constitución s/n - 44760 Utrillas (Teruel)	978 756 795
GÚDAR-JAVALAMBRE	C/ La Comarca, s/n - 44400 Mora de Rubielos (Teruel)	978 800 008
JILOCA	C/ Melchor de Luzón, 6 3ª Planta - 44200 Calamocha (Teruel)	978 730 637
MAESTRAZGO	C./ García Valiño, 7 - 44140 Cantavieja (Teruel)	964 185 242
MATARRAÑA	Avda. Cortes de Aragón, 7 - 44580 Valderrobres (Teruel)	978 890 884 978 890 882
SIERRA DE ALBARRACÍN	C/ Catedral 5 - 44100- Albarracín (Teruel)	978 704 027
ZARAGOZA		
ARANDA	Plaza del Castillo, s/n - 50250 Illueca (Zaragoza)	976 548 090
CALATAYUD	Plaza de la Comunidad, 1 - 50300 Calatayud	976 883 075
CAMPO DE BELCHITE	Ronda de Zaragoza, s/n - 50130 Belchite (Zaragoza)	976 830 186
CAMPO DE BORJA	C/ Nueva - 655540 Borja (Zaragoza)	976 852 858
CAMPO DE CARIÑENA	Avda de Goya, 23 - 50400 Cariñena (Zaragoza)	976 620 817
CAMPO DE DAROCA	C/ Mayor 60-62 - 50360 Daroca (Zaragoza)	976 545 030
CENTRAL	C./ Molino 1 - 50180 Utebo (Zaragoza)	623 306 223 876 441 219
CINCO VILLAS	C/ Justicia Mayor de Aragón, 20 - 50600 Ejea de los Caballeros (Zaragoza)	976 677 559 649 763 002
RIBERA ALTA DEL EBRO	C/ Almogávares, 51 - 50630 Alagón (Zaragoza)	976 612 329
RIBERA BAJA DEL EBRO	Avenida Constitución, 16 - 50770 Quinto (Zaragoza)	976 179 230
TARAZONA Y EL MONCAYO	Avda. La Paz, 6-Portal 8, Local 1 - 50500 Tarazona (Zaragoza)	976 644 640
VALDEJALÓN	Avda. María auxiliadora, 2 - 50100 La Almunia de Dª Godina (Zaragoza)	976 811 759 976 811 880



Departamento de Educación,
Cultura y Deporte

Protocolo de actuación desde el ámbito educativo ante la violencia de género y la violencia sexual

CENTROS PROVINCIALES DEL IAM (INSTITUTO ARAGONÉS DE LA MUJER)

TELÉFONO 974 247 322 Huesca

TELÉFONO 976 716 720 Zaragoza

TELÉFONO 978 641 050 Teruel

Los centros provinciales ofrecen información, atención y asesoramiento para actuar en casos de violencia de género. Todos los servicios son gratuitos:

- **Servicio de atención psicológica:** destinado a mujeres víctimas de violencia y conflictos relacionados con las situaciones de pareja.
- **Servicio de atención psicológica a menores víctimas de violencia de género:** destinado a menores (de 3 a 18 años) hijas/hijos de mujeres que son o han sido víctimas de violencia por parte de sus parejas y o exparejas, que han vivido estas situaciones familiares y están afectados psicológicamente como consecuencia de dichas vivencias.
- **Asesoría jurídica:** dirigida a mujeres, asesoría jurídica general y especializada en violencia contra la mujer.
- **Asesoría laboral:** orientación laboral a mujeres.
- **Asesoría empresarial:** orientación empresarial para mujeres.
- **Servicio de educación familiar:** destinado a mujeres víctimas de violencia que necesitan acompañamiento a lo largo de su proceso de autonomía. A este servicio se accede a través de la trabajadora social del IAM.
- **Asesoría y atención psicológica a hombres con problemas de control (Servicio Espacio):** dirigido a chicos a partir de 16 años y a hombres con problemas de control de la violencia contra la mujer. De carácter voluntario.

OTROS RECURSOS

- **AlertCops:** Aplicación gratuita para dispositivos móviles que proporciona un canal directo con las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado (App de la Policía y la Guardia Civil) para comunicar un hecho delictivo o situación de riesgo del que se es víctima o testigo como agresiones y casos de violencia de género, entre otros.
- **IAJ Asesoría de Bienestar Emocional:** Apoyo emocional personalizado a jóvenes de entre 14 y 30 años que se encuentran en situaciones complicadas. Se solicita cita previa a través de correo electrónico o formulario en la página <https://www.aragon.es/-/asesoria-de-bienestar-emocional-para-jovenes>
- **Oficina de Atención a la Víctima:** Su finalidad es prestar asistencia, acompañamiento y atención coordinada para dar respuesta a las víctimas en el ámbito jurídico.
 - **Zaragoza.** Ciudad de la Justicia – Edificio Fueros de Aragón Avda. José Atarés 87-89 Escalera B – 1ª Planta – 50018. Tel. 976 208 459. oav.justicia.zgz@aragon.es



Departamento de Educación,
Cultura y Deporte

Protocolo de actuación desde el ámbito educativo ante la violencia de género y la violencia sexual

- **Huesca.** Palacio de Justicia de Huesca C/ Irene Izárbez nº 2 (esquina C/ Calatayud) planta baja – 22005. Tel. 974 290 209. oav.justicia.hu@aragon.es
- **Teruel.** Plaza de San Juan 6 – 44001. Tel. 978647543. oav.justicia.te@aragon.es

OTROS RECURSOS PARA JÓVENES

- **Zona de Salud Joven Amparo Poch.** Destinado a jóvenes entre 15 y 25 años. No es un recurso específico de violencia de género, pero es un recurso socio sanitario que ofrece servicios para la promoción de salud mental y la promoción de salud sexual y reproductiva de los jóvenes. En Zaragoza: <https://www.zaragoza.es/sede/servicio/equipamiento/9119>
- **CIPAJ.** Asesoría sexológica destinada a jóvenes entre 14 y 30 años atiende situaciones en las que hay relaciones de maltrato: celos, control o violencias de la pareja. En Zaragoza: <https://www.zaragoza.es/sede/portal/juventud/cipaj/servicio/tramite/118>

ESTE DOCUMENTO ADAPTADO PARA LECTURA FÁCIL SE
ENCUENTRA DISPONIBLE EN EL SIGUIENTE ENLACE:



