



Percepción de la violencia simbólica entre el alumnado de educación secundaria.

Relaciones de poder entre iguales en un I.E.S. de Cantabria.

Autora: Alicia del Álamo Ayuso

Tutora: Marta García Lastra

Titulación: Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria. Especialidad: Economía, FOL y Administración de Empresas

Curso académico: 2016/2017

Índice

Resumen.....	5
Abstract.....	6
1. Introducción.....	7
2. Marco teórico	11
2.1 Definiciones de violencia de género.....	11
2.2 La violencia de género en España	13
2.3 Violencia simbólica como violencia de género	15
2.4 Percepción de la violencia simbólica en la juventud. El aprendizaje desde la infancia.....	19
2.5 El sistema educativo como agente socializador	21
3. Investigación empírica: percepción de la violencia simbólica entre el alumnado de F.P.	26
3.1 Pregunta de investigación	26
3.2 Objetivo de la investigación.....	26
3.3 Hipótesis	27
3.4 Metodología	27
3.5 Análisis realizados.....	28
3.6 Participantes en la investigación	29
3.7 Análisis de resultados	30
3.7.1 Análisis de resultados en función de las respuestas por sexo y edad	30
3.7.2 Análisis de resultados: Medias de índice de percepción de violencia simbólica por sexo, edad y rama de FP	44
4. Propuesta educativa	49
4.1 Metodología de la propuesta educativa.....	51
4.2 Primera sesión: Deconstruyendo el género	52
4.2.1 Presentación del taller y del grupo.....	52

4.2.2	Actividad de evaluación inicial	53
4.2.3	Actividades de motivación	53
4.2.4	Actividad de desarrollo de contenidos	53
4.2.5	Actividad de consolidación	54
4.3	Segunda sesión: Introducción a la Violencia de Género.....	54
4.3.1	Actividad de desarrollo de contenidos	54
4.3.2	Actividad de consolidación	54
4.3.3	Actividades de motivación	55
4.4	Tercera sesión: Violencia Simbólica.....	55
4.4.1	Actividad de repaso	55
4.4.2	Actividad de motivación	55
4.4.3	Actividad de desarrollo del contenido	56
4.4.4	Actividad de consolidación	56
4.4.5	Actividad de evaluación del taller.....	56
5.	Conclusiones.....	57
6.	Bibliografía	59
7.	Anexo: Cuestionario de abril de 2017.	61

Resumen

El objetivo principal de este trabajo es mostrar la percepción de la violencia simbólica como violencia de género de los alumnos de Formación Profesional de un instituto concreto de Cantabria. En este estudio se intenta demostrar la relevancia de incorporar la perspectiva de género de modo transversal en educación, así como diseñar una propuesta didáctica encaminada a este fin.

Para abordar estas cuestiones, en primer lugar, se parte de una revisión bibliográfica donde se contextualiza la violencia simbólica como violencia de género. Seguidamente, se analiza a través de una investigación empírica el escenario actual en cuanto a la percepción de la violencia simbólica en la Formación Profesional, a fin de justificar la importancia de la educación como mecanismo de prevención de la misma. Atendiendo a todo lo anterior, se diseña una propuesta formativa de sensibilización en género dirigida al profesorado de formación profesional. Finalmente, se revisan varias conclusiones entre las que destaca la necesidad actual de la inclusión del género en los estudios profesionales.

Palabras clave: socialización, violencia de género, violencia simbólica, educación, coeducación, mandatos de género.

Abstract

The main aim of this work is to show the perception of symbolic violence as gender violence among the Vocational School students of a Cantabrian Secondary School. This research attempts to prove the relevance of including gender perspective thorough educational system and, accordingly, designing a didactical proposal to fulfill that aim.

These issues are addressed following different steps. First, the bibliographical review frames symbolic violence as a form of gender violence. Afterwards, empirical research shows current perception of symbolic violence at the Vocational School, in order to explain the importance of education as preventive mechanism of this type of violence. Therefore, a proposal for gender awareness aimed at Vocational School's teaching staff is drafted. Finally, conclusions are presented pointing out the current need of the inclusion of gender perspective through professional studies.

Keywords: socialization, gender violence, symbolic violence, education, co-education, gender roles.

1. Introducción

La percepción que la población en general tiene sobre la Violencia de Género ha ido evolucionando a lo largo del tiempo. Así, en los últimos años hemos pasado de ser una sociedad que silenciaba el problema a una sociedad que denuncia a diario esta lacra social. Pero ¿Qué ocurre con la población joven? ¿Realmente perciben esta lacra social en sus formas más sutiles?

El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) analizará de qué manera percibe la población joven la violencia de género en general y la violencia simbólica en particular. La motivación hacia el tema escogido está en un principio relacionada con mi formación académica en estudios de género, y por otro, por mi experiencia con el trabajo con diferentes colectivos sociales. Durante algún tiempo, he tenido la oportunidad de observar y analizar diferentes realidades, dándome cuenta de que la violencia de género es un problema estructural, en el que están implicadas diferentes esferas sociales: la familia, las relaciones de pareja, la educación o el mercado laboral entre otras.

La justificación del tema escogido, además, se apoya en el hecho de que la violencia de género en la globalidad de su concepto es, y a pesar de los avances en su visibilidad, demasiadas veces oculto a los ojos de gran parte de la sociedad, especialmente entre la población joven. De acuerdo con los datos de la encuesta de Violencia sobre la Mujer (MSSSI, 2015), la gran mayoría de la juventud española rechaza la violencia de género, pero no todas las formas de violencia son identificadas como tal. En esta misma encuesta el porcentaje de mujeres de 16 a 19 años que ha tenido pareja y que ha sufrido violencia de control en los últimos 12 meses asciende al 25%.

A partir de esta realidad, se estructuran las hipótesis planteadas y se desarrolla una investigación orientada a conocer el grado de percepción de la violencia simbólica entre los y las estudiantes de FP de tres ciclos formativos del IES Fuente Fresnedo de Laredo.

La violencia que ejerce el hombre contra la mujer no es cosa nueva, si bien la forma de ésta se ha ido modificando a lo largo del tiempo, siempre con la idea de la perpetuación del poder de unas personas sobre otras.

Hoy en día consideremos la violencia, en general ejercida contra las mujeres, como cada uno de los actos restrictivos y coercitivos utilizados para controlarlas. Lo fundamental de esta afirmación es el “control”, el cual es ejercido para lograr su sometimiento, ya que se percibe a la persona no como individuo independiente sino como propiedad, por lo tanto en esta dinámica la mujer es una posesión.

Es por ello, por lo que se puede afirmar que la violencia sobre las mujeres no es cuestión fortuita, sino que tiene un factor de riesgo y un mensaje. Dicha violencia es el arma por excelencia del patriarcado. Estamos hablando de una violencia género instrumental cuyo objeto principal es el mantenimiento del orden social patriarcal. Esto ha sido fundamental para conferir a los hombres una rica gama de privilegios y formas de poder que se siguen perpetuando en nuestra sociedad.

La perpetuación del patriarcado ha tomado forma en una variedad de agentes socializadores de nuestra vida. Desde la infancia hasta la vejez, el machismo está presente en una multiplicidad de formas y lugares: la familia, la escuela, el trabajo o el grupo de iguales, entre otros. Desde allí, se generan dinámicas de poder que tenemos interiorizadas y que muchas veces no percibimos, de ahí que a través de este trabajo se pretende que salgan a la luz entre nuestra población objeto de estudio.

Asimismo, consideramos que la educación es una herramienta de transformación social y generación de conductas poderosa dentro del alumnado. Para Durkheim (2002), a través de la educación las personas adquieren una comprensión de la sociedad, a través de la interiorización de normas sociales que contribuyen al funcionamiento de la sociedad. Con lo cual, la opción de proponer una sensibilización en género en la escuela, como un mecanismo de trabajo hacia unas relaciones igualitarias entre hombres y mujeres, se convierta en otra de las motivaciones para la realización de este TFM.

La contextualización de este trabajo se centra en una etapa educativa concreta, esto es, en la Formación Profesional. Actualmente, las personas que cursan Formación Profesional en nuestro país, son personas cuyas edades están

comprendidas entre los 16 y 29 años, (INE “Estadísticas del alumnado en Formación Profesional” (2014-2015). Según esta misma fuente, el 27,4% de las personas jóvenes en España ha cursado estudios de FP, en cualquiera de sus variedades ya sea Grado Medio o Grado Superior. En Cantabria en particular, el número de personas jóvenes que cursa Grado Superior es de un 47,8% y grado medio es de un 51%. La tasa de escolarización a nivel estatal en grado medio es de un 38,9% y Cantabria tiene la tasa más alta en este sentido, encontrándose según los datos a la cabeza en estudiantes de grado medio a nivel estatal.

Por último, las razones por la que me he decantado para escoger este grupo de edad con esta formación en concreto y no otro, es por un lado, porque el rango de edad es más amplio que en otros estudios de la educación secundaria como es el bachillerato, donde la población está más concentrada en unas edades. Por otro lado, la mayoría de estudios relacionados con juventud que he podido consultar, tanto del MSSSI, CIS o INJUVE, la población diana está comprendida en estas edades y por último, porque según datos del Ministerio del Interior (2017) es el tercer grupo de edad que más muertes ha registrado por violencia de género en los últimos 15 años.

El trabajo está estructurado en tres partes: la primera recoge la elaboración de un marco teórico del tema a tratar, con el fin de presentar los conceptos necesarios para la comprensión del resto del trabajo en su contexto determinado.

Mientras, la segunda parte se centra en la investigación empírica planteada y llevada a cabo a partir de la hipótesis que me surge a raíz de la realización de un taller que realicé el día 8 de Marzo durante mi período de prácticas del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria entre el alumnado de Formación Profesional (FP). Por esta razón, se realizará una encuesta entre el alumnado del Ciclo Formativo de Mecanizado, Hostelería y Administración del I.E.S Fuente Fresnedo de Laredo, con el objetivo de conocer las opiniones y actitudes que tiene la población joven ante la violencia de género.

En la tercera parte, se desarrolla una propuesta didáctica planteada para futuras intervenciones en el ámbito de la coeducación. Por último, se finaliza el trabajo con un apartado dedicado a las conclusiones obtenidas a lo largo de estas páginas.

2. Marco teórico

A lo largo del marco teórico se concreta la violencia simbólica como una manifestación de la violencia de género. En este sentido, se detallan ambos conceptos, para proseguir analizando cómo percibe la juventud las formas más sutiles de violencia simbólica ejercida desde el sistema patriarcal hacia las mujeres por el hecho de serlo. Asimismo, se analiza qué papel juega la educación como agente socializador y generador de conductas.

2.1 Definiciones de violencia de género

El patriarcado como organización social se nutre a través de la sumisión y del ejercicio de poder ejercido por una persona (varón) sobre otra (mujer) a través de la violencia. Esta violencia se manifiesta de diversas formas, desde las formas más sutiles que recurre a los estereotipos o tópicos machistas que forman parte de nuestra cultura cotidiana, hasta las formas de violencia más cruentas que derivan en el asesinato de las mujeres.

La violencia de género no es un asunto nuevo. Como apunta Varela (2008), la denuncia hacia la violencia ejercida de un hombre hacia una mujer, en concreto dentro del matrimonio, ya se venía denunciando en los cuadernos de quejas durante la Revolución Francesa, así como posteriormente fue condenada por teóricos como John Stuart Mill y los movimientos sociales sufragistas. A día de hoy, todas las olas del feminismo continúan denunciando la violencia que se ejerce contra las mujeres por el hecho de serlo.

Tradicionalmente se han empleado diferentes conceptos para referirse a este tipo de violencia: violencia machista, contra la mujer o de género, entre otros. El empleo de uno u otro término, como veremos, remite a diferentes formas de concebirlo y plantea un rango diferente de soluciones.

En este trabajo utilizaremos el término de violencia de género propuesto por Naciones Unidas (ONU) en 1993 en la “Declaración de la Eliminación de Todas las Formas de Violencia Contra la Mujer” (ONU, 1993) Según el Artículo 1º de esta Declaración, se entiende por violencia de género:

Todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o 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.

Asimismo, en su Preámbulo reconocerá que:

La violencia contra la mujer constituye una manifestación de relaciones de poder históricamente desiguales entre el hombre y la mujer, que han conducido a la dominación de la mujer y a la discriminación en su contra por parte del hombre e impedido el adelanto pleno de la mujer y que la violencia contra la mujer es uno de los mecanismos sociales fundamentales por los que se fuerza a la mujer a una situación de subordinación respecto del hombre.

Un año más tarde, en la Conferencia Internacional de Población y el Desarrollo (Cairo, 1994) coordinada por este mismo organismo (ONU, 1994), se admitía que la violencia de género supone un obstáculo para la salud reproductiva y sexual de las mujeres, la educación y la participación social y desarrollo económico.

Además, en la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing 1995), a través del concepto de violencia de género se definen las dificultades que devienen de su ejercicio:

Supone un obstáculo para alcanzar los objetivos de igualdad, desarrollo y paz. La violencia hacia las mujeres, viola y anula la libertad fundamental y la de disfrutar sus derechos humanos básicos. El constante fracaso de los estados en proteger y promover estos derechos y libertades en cuanto a violencia hacia las mujeres es un tema que les concierne y debe ser discutido. (Varela, 2008, p.368)

Por su parte en 1996, la Organización Mundial de la Salud (OMS) adoptó la definición de la ONU y la complementó añadiendo que la violencia contra la mujer es un problema de salud pública y una violación de los derechos humanos. (Rico, 1996, p.23)

Basándonos en estas ideas, podemos afirmar que existe un consenso generalizado en tanto en cuanto la violencia de género es un problema global que se ejecuta mediante tres formas principales de violencia: la violencia física, psicológica, sexual.

Tanto la definición de ONU más arriba expuesta como la de la OMS, tienen un carácter restrictivo, necesario en la medida en que trata de actuar desde un marco político y legal internacional, pero que no aborda otras vertientes de la violencia como son la económica, estructural y simbólica. Estos tipos de violencia no se manifiestan de manera aislada o jerárquica las unas de las otras, sino que con frecuencia se producen de manera sistemática y simultánea, ese es el común denominador de estas violencias que, en definitiva, pueden calificarse como de género por tener en su base el ejercicio de unos privilegios de los hombres sobre las mujeres.

2.2 La violencia de género en España

Una constatación de las implicaciones que tiene el uso de unos u otros términos para referirnos a un fenómeno, han sido las diferentes controversias que han surgido en España a propósito de los términos relacionados con la violencia de género. Por ejemplo, la Real Academia de la Lengua Española emitió un informe sobre los aspectos lingüísticos del término violencia de género (Informe de la Real Academia Española Sobre la Expresión Violencia de Género, 2004), haciendo llegar al gobierno su criterio en torno a los términos empleados en el *Proyecto de Ley integral contra la violencia de género*. En dicho informe, se concluía que el término que mejor se adecuaba al fenómeno que trataba de abordar la Ley, era *violencia doméstica*.

Al hacer referencia al término *doméstico*, es decir, al lugar dónde ésta se produce —el hogar— se estaba aludiendo a una forma de violencia que puede ocurrir en el seno de las familias independientemente del sexo y la edad de los miembros que la ejerzan. Optar por uno u otro término tiene una serie de implicaciones. En este caso, optando por el término violencia doméstica se sitúa el problema en el hogar pero se invisibiliza quién es el que la ejerce y quién la que lo sufre. En cierto sentido, se sigue relegando el problema a un

asunto doméstico, de manera que la intervención de los poderes públicos y los movimientos sociales en un asunto privado continúa siendo problemático. Como afirma Varela (2008, p. 257)

Utilizar violencia doméstica cuando se está hablando de violencia de género forma parte de la ceremonia de la confusión en la que la sociedad se enreda para no examinar la realidad, analizarla y modificarla.

El término violencia doméstica entra cada vez más en desuso a favor del término violencia de género, ya que por violencia doméstica se entendía que era toda aquella que se producía en el ámbito familiar, con lo cual el concepto fue limitante y en ocasiones producía confusión respecto a las cifras, ya que visibilizaba situaciones de maltrato que se generaban fuera de este ámbito.

Por el contrario, la utilización de violencia de género remitía a una desigualdad estructural y, por ello, la intervención de las administraciones estaría justificada. Asimismo, optar por una u otra definición puede llevar a diferentes formas de dimensionar el problema y, en definitiva, a diferentes criterios de medición de las estadísticas.

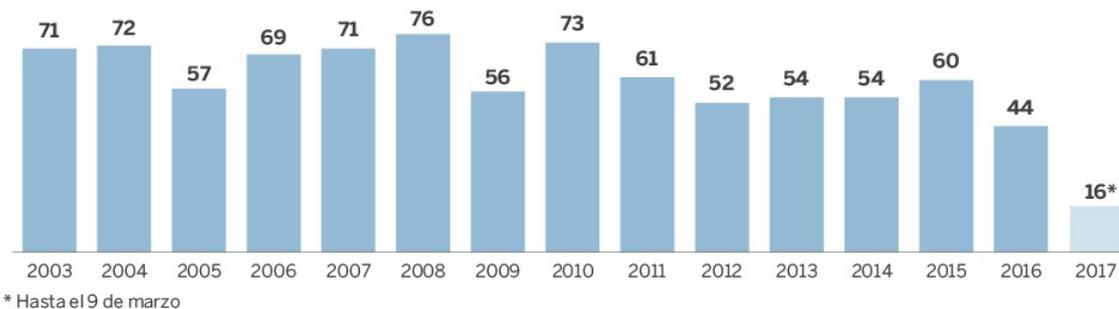
En concreto, es a partir de la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, cuando se produce este cambio terminológico en los documentos legales, de violencia doméstica a violencia de género. Así, en la exposición de motivos de esta Ley se explicita que:

La violencia de género no es un problema que afecte al ámbito privado. Al contrario, se manifiesta como el símbolo más brutal de la desigualdad existente en nuestra sociedad. Se trata de una violencia que se dirige sobre las mujeres por el hecho mismo de serlo, por ser consideradas, por sus agresores, carentes de los derechos mínimos de libertad, respecto y capacidad de decisión.

La aparición de la esta Ley puso en evidencia que la forma de nombrar los acontecimientos influye en la percepción de la realidad por parte de la sociedad. En este sentido, en nuestro país hasta el año 2003 los asesinatos de mujeres por parte de un hombre eran nombrados y considerados por parte de

los medios de comunicación y la jurisprudencia como crímenes pasionales o amor fatal. De hecho, no es hasta este mismo año que se comienzan a contabilizar las muertes como violencia de género en nuestro país.

Según datos del Ministerio del Interior (2017) hasta marzo de este año han muerto asesinadas en España en los últimos 15 años 885 mujeres.



Si bien es cierto que los asesinatos han ido descendiendo en los últimos años, las muertes son la punta del iceberg del problema que supone la *violencia de género* en nuestra sociedad, envuelta en una cultura machista arraigada en las tradiciones que perpetúa sistemáticamente por medio estereotipos y roles de género, que hacen imposible una solución a corto plazo de esta lacra social.

Atendiendo a los datos del Barómetro del CIS de marzo de 2017 (CIS, 2017), sólo el 0,4% de los españoles considera la *violencia de género* como uno de los principales problemas del país, situándose por debajo de cuestiones como la independencia de Cataluña o “los recortes”. Con este dato, bien puede afirmarse que la *violencia de género* en nuestro país no se percibe como un problema de primer orden, ya que en nuestra sociedad se mantiene un orden social y una normalización de la problemática que cala a todos los estamentos sociales.

2.3 Violencia simbólica como violencia de género

Anteriormente se han mencionado la existencia de varios tipos de violencia contra la mujer (física, psicológica, sexual...). Lo que todos estos tipos de violencia tienen en común es que, de manera sistemática, permiten la reproducción de la desigualdad de género. Una de estas formas de violencia es

la de carácter simbólico, que promueve la adscripción a las mujeres de una serie de roles que perpetúan esta desigualdad.

Fundamentalmente, la violencia simbólica sitúa a la mujer como objeto en las interacciones cotidianas entre las personas. Se pueden establecer diferentes formas en las que la violencia simbólica se ejerce, pero en lo fundamental se trata del conjunto de actos encaminados a mantener la representación de la mujer como víctimas o como objeto. Así, la violencia simbólica permite, junto a otras formas de violencia, el mantenimiento del orden patriarcal sobre el que se funda la violencia física contra las mujeres. De ahí que, como han señalado varias autoras (Benlloch et al. 2008; Flores Bernal 2005), una violencia es el anverso de la otra.

Las principales aportaciones al concepto de violencia simbólica han sido realizadas por autores y autoras de diferentes ámbitos, como Johan Galtung, Pierre Bourdieu y Carmen Magallón. Estas aportaciones son fundamentales para enmarcar qué queremos señalar cuando nos referimos a este concepto.

El trabajo de Johan Galtung (1995) se encuadra en un intento de incluir estas formas de violencia de cara a delinear una teoría integral sobre la violencia contra las mujeres. Para ello, la sitúa dentro de un conjunto de violencias de tipo triangular, compuesto por la violencia directa, la violencia estructural y la violencia simbólica. El enfoque elegido en este trabajo se explica mejor a través de la definición y función del último de los tipos de violencia citados. La violencia cultural es simbólica y persistente en el tiempo, enraizándose en todas las expresiones cotidianas de la sociedad, se retroalimenta de la religión y de una ideología patriarcal hegemónica que sitúa a la mujer desde la otredad en cualquier expresión artística, científica, religiosa, educativa y comunicativa.

Según Galtung (1995), cada tipo de violencia es un vértice de un triángulo. A pesar de que éstas fluyen en todas las direcciones, el tránsito principal es el que va de la violencia cultural que alimenta la violencia directa pasando por la violencia estructural, se tratan de vértices que se retroalimentan. En palabras de Carmen Magallón (2005, p.36), “La desvalorización simbólica de la mujer (violencia cultural) la abocó históricamente a un status de subordinación y

exclusión institucional (violencia estructural) y esta marginación y carencia de poder favoreció su conversión en objeto de abuso físico (violencia directa)”

Así, en base a la teoría de Galtung, Carmen Magallón habla de una sociedad moderna que vive en una “normalidad patológica” que se ha encargado de invisibilizar la violencia contra las mujeres ya que se ha ubicado esta “violencia en el entramado de lo normalizado en una cultura” (Magallón, 2005: 38).

El concepto de violencia simbólica del que parten las dos autoras proviene de un término más amplio acuñado por los sociólogos Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron (1996) para tratar de entender cuáles son los mecanismos por los que en la escuela, a pesar de sus aparente esfuerzos por fundar una sociedad igualitaria, funciona como una suerte de órgano reproductor y legitimador de la desigualdad social. Se trata, así, de una forma de violencia que, por ser más sutil, no sólo resulta más eficiente para el mantenimiento de las relaciones de poder sino que legitima la relación de dominación entre las diferentes posiciones sociales. El término fue posteriormente empleado por Bourdieu (1999) en una monografía sobre las relaciones de género, abriendo un nuevo campo de discusión en torno a la desigualdad entre hombres y mujeres.

Según Bourdieu (1999), la violencia simbólica es aquella que permite una forma de dominación basada en la adhesión del dominado (mujer) al dominante (hombre) que se fundamenta en que el dominado comparte los instrumentos de conocimiento del dominante de manera que no puede pensarse a sí mismo fuera de esa forma de dominación. En otras palabras, son actos encaminados a reproducir un conjunto de representaciones –instrumentos de conocimiento— que mantienen roles de género desiguales impidiendo, a su vez, que el horizonte de otra distribución de roles resulte impensable.

Bourdieu (1999) afirma que la violencia simbólica se realiza por un acto simultáneo de conocimiento, reconocimiento y desconocimiento. Conocimiento no necesariamente objetivo, porque el ámbito sobre el que trabaja es un conjunto de formas de entender el género que se basa en una naturalización del mismo, en el que las desigualdades lejos de estar fundadas en lo social estarían basadas en lo biológico. De ahí se deriva el *sentido común* que

entiende las formas de dominación como inalterables, dadas por naturaleza. Reconocimiento, partiendo de la dialéctica del amo y del esclavo de Hegel, porque establece unas relaciones de amo y esclavo en la que el amo (hombre) se sabe reconocido por el esclavo (mujer) y por tanto se lanza en la búsqueda del reconocimiento de otros amos (hombres), de manera que el esclavo (mujer) permanece a la espera de un reconocimiento que nunca llega. Las formas de reconocimiento están así especialmente ligadas a la adscripción de los hombres al ámbito público, donde se reconocen mutuamente –de manera desigual, y de las mujeres al ámbito privado, donde el reconocimiento pasa por la figura presente en el ámbito público. En último lugar, desconocimiento, porque es un tipo de violencia que oculta el rastro de su carácter violento, se *desconoce* como violencia en tanto que las premisas que la fundan se entienden como naturales y no como estructuras cognoscitivas arbitrarias.

Las formas de conocimiento resultan así cruciales para entender el modo en que se produce la violencia simbólica y, de manera más amplia, se contribuye a la desigualdad de género. En este sentido, este TFM trata de analizar ese conjunto de formas de conocimiento en forma de representaciones e imágenes en torno a hombres y mujeres que sostienen la violencia simbólica. Así, la violencia simbólica se puede definir como la base cognoscitiva y de normalización de la violencia de género en una sociedad. Se manifiesta a través de la difusión de mensajes, iconos o códigos que transmiten, reproducen y sirven de arraigo a las relaciones de dominación, desigualdad y discriminación. Y es, además, difícilmente percibida por los sujetos en sus interacciones sociales, justificándose así la subordinación y la violencia contra las mujeres en la sociedad en base a una “naturalización” del sentido común del pensar, sentir y actuar en una sociedad.

Dado que las instituciones de enseñanza son formas de socialización de valores y conocimientos inspirados en los principios de la Ilustración, *conocer* esas formas de *conocimiento* es lo que puede permitir diseñar programas educativos que puedan romper el triángulo de las violencias, tratando de generar un marco de discusión que rompa con las dinámicas de desconocimiento y pueda imaginar otras formas de reconocimiento. En definitiva, “analizar los mitos y prejuicios desvelando el sexismo que ocultan las

nuevas formas de representación de género permite disponer de herramientas para la intervención educativa.” (Benlloch et al. 2008, p. 110)

2.4 Percepción de la violencia simbólica en la juventud. El aprendizaje desde la infancia

El papel que juega la juventud en la transición a la vida adulta resulta clave a la hora de trabajar con unas formas de socialización que traten de romper con las dinámicas de desigualdad de género. La juventud se ha definido como un ciclo vital bastante bien caracterizado en las sociedades modernas, en la que el paso a la edad adulta se podría definir en el caso de los hombres por la emancipación laboral, el servicio militar o la contracción del matrimonio, mientras que el de la mujer pasa por la contracción del matrimonio, un rito de paso en el cual “la mujer pasa de ser propiedad familiar a propiedad marital” (Pérez- Agote, 2000, p. 19).

El hecho de que en las sociedades postindustriales estos ritos de paso se estén desdibujando, con la disparidad de ritos asociados también a las relaciones de género, facilita la inserción de nuevos contenidos asociados formas de reconocimiento diferente de la juventud. En la medida en que los proyectos e hitos vitales se vuelven múltiples y plásticos, hay una ventana abierta a la redefinición de los roles sociales tradicionales.

En este sentido, Andrés Montero señala la importancia de la adolescencia en la medida en que se producen los procesos de aprendizaje de la violencia de género de manera más virulenta. La violencia es una conducta aprendida en los diferentes procesos de socialización, que ganan una especial importancia cuando los sujetos llegan a la adolescencia:

La socialización, la endoculturación y la educación formal son procesos que configuran en él y la adolescente los elementos de predisposición que, en concurso con sus propias vulnerabilidades biológicas y personales, lo y la situarán en riesgo de convertirse en un o una agente agresor o agresora en el plano interpersonal. (Montero, 2006:p.109)

Aun así, cabría señalar el papel que juegan procesos vitales más tempranos en la percepción de la desigualdad que, como se ha señalado, es una de las condiciones que permiten la posterior violencia de género. La percepción de la desigualdad de género comienza a edades muy tempranas: a través del lenguaje como mecanismo de comunicación, por ejemplo, se define a las personas como niños o niñas, enseñando a su vez que existen “cosas de niños y cosas de niñas”. En función de las aprobaciones o la legitimización que tengan los aspectos atribuidos a los niños o a las niñas, las diferencias en función al género que se les haya asignado harán que la persona se interprete a sí misma y sea interpretada por los demás como niño o niña. Las formas de reconocimiento asociadas al género influyen directamente en aspectos tan banales como el vestuario de los niños y niñas, de manera que el reconocimiento de los pares reproduce los patrones de género a la hora de optar por uno u otra vestimenta. En este sentido, un síntoma de la asignación de género es el hecho de que no existe una aprobación social para la utilización de algo asignado al sexo no perteneciente.

Otra de las diferencias sutiles que se encuentran entre hombres y mujeres reside en la gestión de las emociones. Socialmente se han desarrollado mecanismos para controlar las emociones de los chicos, a través por ejemplo de imperativos como los siguientes, “No llores que pareces una niña”, “llorar es de niñas”. De este modo, la emoción se asocia a la feminidad, así como la razón se asocia a la masculinidad. Dentro del reparto de las emociones ellos abanderan la rabia mientras que ellas la sensibilidad. Las desigualdades se materializan en situaciones como cuando por ejemplo una niña quiere jugar al fútbol y ni entre los chicos ni las chicas recibe aprobación, dado que está invadiendo un espacio que socialmente no le pertenece. De ahí la importancia en la sensibilización y prevención de desigualdades desde la infancia.

Así, el problema más complejo de la violencia simbólica es que muchas veces no hay conciencia de estas asimetrías, debido a que los estereotipos se tienen interiorizados de tal manera que hace que se normalice la desigualdad. En este sentido se encuentra la existencia de la falsa creencia de vivir en igualdad, asumiendo que los machistas son los otros (sobre todo referidos a los otros con referencias xenófobas). Es precisamente ésta la forma de desconocimiento que

la violencia simbólica impone y que enmascara los procesos en los que esta forma de violencia se desenvuelve.

En cuanto a las relaciones de pareja, desde la niñez se marcan los roles que se deben asumir dentro de una relación. Son muchos los estudios que han analizado la socialización diferenciada, los mandatos y roles de género, así como su influencia en la manera de relacionarse mujeres y hombres y en las dinámicas producidas en las relaciones de pareja a raíz de ello. Por ejemplo, un estudio sobre la población joven en Estados Unidos realizado a 178 estudiantes por Wendy B. Charkow y Eileen S. Nelson (2000), revela cómo las mujeres son socializadas en el amor, los cuidados y la dependencia, donde el pilar fundamental de la vida es la pareja y que hay que mantenerla como medio para conseguir la felicidad, mientras que a los hombres se les socializa en la independencia y la razón. Son precisamente estas formas de conocimiento naturalizado las que se pretenden combatir.

2.5 El sistema educativo como agente socializador

Si la emancipación de los hombres y el paso de la propiedad familiar a la marital de las mujeres eran los principales ritos de paso a la edad adulta en las sociedades modernas, la realidad actual refuta la existencia de situaciones sociales con una delimitación clara (Alberdi, 1999). Según el INJUVE (2013), el 68,7% de los jóvenes de nuestro país viven en el domicilio familiar, una cifra bastante alta en relación a los países de nuestro entorno, de ahí que en España la institución académica y el hogar familiar se conviertan en los lugares fundamentales en los que la juventud encuentra sus referentes para la socialización.

En este mismo trabajo, el 39,4% de los chicos, frente al 25,8% de las chicas, consideraba que las desigualdades entre mujeres y hombres que actualmente existen en nuestro país son pequeñas. Para explicar estos datos se podría partir de la hipótesis de la idea de la naturalización de ciertas diferencias de género que hace que éstas permanezcan invisibles o, al menos, como propias de un estadio natural del hombre y la mujer. Aun así, el hecho de que sean las mujeres las que mayor desigualdad perciben puede estar indicando tendencias

de cambio en las dinámicas de reconocimiento en el que las mujeres perciben con mayor perspicacia la desigualdad, precisamente, porque son las que mayor distancia contemplan entre los ideales de una sociedad igualitaria y la práctica cotidiana que las sitúa en una situación de subordinación. Aun así, los porcentajes descienden en la medida en que se sitúa la discriminación en un plano más cotidiano: sólo un 17,8% de las mujeres de entre 15 y 19 años señala haberse sentido discriminada por ser mujer en su centro educativo, cuando los datos parecen indicar que la discriminación objetiva es más frecuente.

Amelia Valcárcel (2017), precisamente, señala que los avances que se han producido en el terreno de la igualdad que han acompañado la transición del modelo familiar y socioeconómico español se han estancado en una suerte de “espejismo de la igualdad” que viene a ser refutado por la desigual participación de hombres y mujeres en los espacios público, privado y doméstico.

Las diferentes leyes educativas promulgadas en España en los últimos años han reconocido la importancia de la escuela en la búsqueda de la igualdad. Así, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en el artículo 1 establece como uno de sus principios, “el desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género”. La Ley establece además que en el último curso de la ESO se deben desarrollar contenidos que se refieran manifiestamente a la igualdad de hombres y mujeres.

Los centros educativos, además de ser lugares de formación formal, son también espacios de convivencia entre distintos sectores de la población que reproduce y retransmite de manera informal una serie de valores y comportamientos, los cuales, de alguna manera, se trasladan a la sociedad de la que a su vez forman parte. De este modo, estos espacios de formación, además de desempeñar un papel socializador, contribuyen con un efecto multiplicador a la construcción de una conciencia colectiva y a la transformación social (Martín, 2015). En este punto la formación de los docentes supone una estrategia primordial para llevar esto a término.

Según el artículo de Irene Martín Martínez, se ha comprobado que la formación en género del profesorado es casi inexistente, con lo cual, cabe deducir que tampoco llevan a cabo su ejercicio profesional docente teniendo en cuenta una perspectiva de género (Martín, 2015). En consecuencia, a pesar de la legislación, la educación actual puede seguir condicionada por la reproducción de roles y estereotipos que generan relaciones desiguales de género. Por tanto, la educación sigue siendo una herramienta del sistema heteropatriarcal hasta que no se modifiquen las prácticas y dinámicas desde la educación de los docentes. (Platero, 2010)

Entendiendo por socialización como “Proceso mediante el cual el bebé indefenso, se convierte en una persona con conciencia de sí misma. Entre los jóvenes este proceso permite que se desarrolle el fenómeno más amplio de la reproducción social. Durante el curso de socialización los niños aprenden las formas de sus mayores, perpetuando valores, normas y prácticas sociales” (Giddens 2006, p.178)

El proceso de socialización de cada persona está influenciado por la transmisión de valores y normas sociales que adquieren de agentes socializadores como la familia o la escuela. En este proceso los sociólogos como Giddens (2006) diferencian dos tipos de socialización, por un lado, la socialización primaria donde la familia es el protagonista principal de este proceso y por otro, la socialización secundaria, donde se incluyen la escuela, grupo de iguales y los medios de comunicación de masas. Relacionando la idea del proceso de socialización Arenas (2006), va más allá y hace referencia a que cada sociedad produce y reproduce mandatos de género que provocan patrones de conducta masculinos y femeninos.

Para el abordaje de los mandatos de género, se debe comprender que el proceso de socialización en nuestra sociedad es diferente para los hombres y para las mujeres, en concordancia con la teoría de la socialización diferencial. Según ésta, siendo diferentes por naturaleza, es necesario que a los hombres y a las mujeres les correspondan roles y funciones diferentes en la vida. De esta manera, a los niños y niñas a través de los diferentes agentes socializadores, se les enseña desde su

nacimiento a seguir un modelo determinado (Bosch Fiol & Ferrer Perez, 2013).

En referencia a la importancia del papel de la escuela como agente socializador en el aprendizaje de los roles de género, Subirats (1999) menciona que “La escuela, el aula, la interacción cotidiana, permitieron descubrir que el sistema educativo es mucho más que un expendedor de títulos, es un espacio de socialización diferenciada, en el que hay reglas sumamente estrictas, aunque invisibles, que moldean con gran precisión las personalidades individuales, que construyen el éxito y el fracaso, que separan quienes están destinados a tener responsabilidades y a tomar decisiones de quienes están destinados a plegarse a ellas. (Subirats, 1999, pp. 21-22) “

A pesar de la reproducción de roles que se generan desde la escuela, si se compara con otros lugares de socialización como son la familia o el trabajo, la escuela es el más igualitario, ello es debido a que existe un derecho consolidado a la educación universal (Simón, 2010)

El heteropatriarcado se nutre de diversos agentes socializadores para sobrevivir, entre los que cabe destacar los medios de comunicación, la religión, el lenguaje o la educación. Si se pretende terminar con las desigualdades y la violencia de género, se debe incidir sobre los mecanismos de los que se sirve el sistema heteropatriarcal. En este sentido, la educación se puede convertir en una herramienta y oportunidad para el cambio social.

Tal y como plantea Irene Martínez Martín, poner en entredicho constante los mecanismos del patriarcado implica (Martín, 2015, págs. 130-131):

1) visibilizar, tomar conciencia y revisar nuestra posición dentro de la citada estructura; 2) analizar y de-construir los diversos imaginarios patriarcales y sus mecanismos de normalización; 3) re-construir y proponer nuevas formas de ser, saber, estar y hacer ciudadanías donde la equidad, la igualdad, la libertad y la justicia social sean alternativas a la desigualdad y la violencia.

Con el fin de visibilizar las opresiones de género y las prácticas violentas cotidianas al respecto, es imprescindible romper con la base cultural simbólica que naturaliza dichas desigualdades. Para ello, para que la sociedad se cuestione sus prácticas, resulta necesario una resocialización a través de la inclusión del género en la educación. Esta propuesta ocupa un papel fundamental en la prevención y erradicación de la violencia de género.

Por otro lado, los centros educativos o los espacios de formación ya sean de educación formal, informal o no formal, son lugares de reflexión y creación de conocimientos, considerándose sitios de donde puede surgir una masa crítica de población que comience a adquirir conciencia de género.

Es, además, un espacio de convivencia entre distintos sectores de la población que reproduce y retransmite una serie de valores y comportamientos, los cuales, de alguna manera, se trasladan a la sociedad de la que a su vez forman parte. En este sentido, estos espacios de formación, además de desempeñar un papel socializador, contribuyen con un efecto multiplicador a la construcción de una conciencia colectiva y a la transformación social (Martín, 2015). En este punto la formación de los docentes supone una estrategia primordial.

3. Investigación empírica: percepción de la violencia simbólica entre el alumnado de F.P.

3.1 Pregunta de investigación

El tema escogido para el desarrollo de este TFM es la percepción de la violencia simbólica, como forma de violencia de género, entre estudiantes de FP de un IES de Cantabria. De este modo, las preguntas de investigación que guían el trabajo son las siguientes:

- ¿Qué entienden los estudiantes de secundaria como violencia simbólica?
- ¿Es percibida la violencia simbólica como violencia de género?
- ¿Qué dinámicas se establecen en torno a esta violencia, y qué mecanismos la perpetúan?

3.2 Objetivo de la investigación

El objetivo general que persigue en este trabajo de investigación es conocer el grado de percepción de violencia simbólica como violencia de género de los y las estudiantes de FP del I.E.S Fuente Fresnedo de Laredo.

Objetivos específicos:

- Analizar si en sus relaciones con el grupo de iguales o en sus relaciones de pareja, los/as jóvenes observan conductas sexistas y desiguales en función del género.
- Conocer si la percepción de violencia simbólica como violencia de género es mayor en hombres o en mujeres.
- Descubrir si el grado de percepción de violencia de género presenta alguna diferencia en relación a la edad de los/as estudiantes.

3.3 Hipótesis

Dentro de la juventud, entre mujeres y hombres y en función de la edad, existen diferencias en cuanto a la percepción de violencia simbólica como violencia de género.

Las diferencias en la percepción de la violencia simbólica como violencia de género están atravesadas por la posición de género que los jóvenes ocupan, de manera que, se establece una mayor asociación entre violencia simbólica y de género entre las mujeres que entre los hombres.

3.4 Metodología

La presente investigación está basada en un estudio cuantitativo llevado a cabo a partir de una encuesta realizada durante los meses de marzo y abril de 2017, período en el que desarrollé mis prácticas del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria. La población objeto de estudio la componen estudiantes de F.P de las ramas de Hostelería, Automoción y Administración de un I.E.S de Cantabria. En concreto, estudiantes de primer curso del Grado Medio y Grado Superior de estas especialidades.

Para la elaboración del cuestionario se ha tomado como referencia los utilizados en la “Macroencuesta de violencia contra la mujer de 2015” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2015) y el estudio “Percepción Social de la Violencia de Género” (CIS, 2013).

Siguiendo estos modelos, se elaboró un cuestionario con preguntas divididas en tres bloques correspondientes a tres dimensiones: social-estructural, entorno-grupo de iguales, personal-relaciones de pareja. Se considera que en todas ellas pueden darse situaciones de violencia simbólica.

El cuestionario, además de los aspectos sociodemográficos de sexo y edad, está conformado por 18 preguntas, con tres opciones de respuesta que responden al grado de percepción de la violencia simbólica.

En el primer tramo de preguntas (de la 1 a la 7), encontramos cuestiones relacionadas con la percepción de violencia simbólica en el ámbito social-

estructural. A través de estas cuestiones se identificarán prejuicios y estereotipos de género presentes en nuestra sociedad. El segundo tramo de preguntas comprende desde la 7 hasta la 11. Son cuestiones relativas al día a día de los jóvenes, donde se plantean situaciones cotidianas para conocer la percepción de violencia simbólica en su entorno y en sus relaciones con el grupo de iguales. En el último tramo de preguntas, desde la 12 hasta la 18, hacen referencia a situaciones que se dan en las relaciones de pareja y familiares.

En la siguiente tabla 1, se muestra la agrupación de las preguntas según su pertenencia a una u otra dimensión:

TABLA 1: Variables empleadas para las dimensiones del índice de percepción de violencia simbólica.

Dimensión	Variables
Social	P1 “Hay muchas mujeres que ocupan cargos importantes en política” P2 Las letras de muchos “hits del verano” que escucho en la radio por lo general son: P3 Cuando ves en TV un anuncio de detergente donde el técnico le muestra a una mujer... P4 Quieres comprarte unos pantalones que te gustan pero la talla más grande es la 44... P5 La industria de la moda ha tenido siempre mujeres de referencia... P6 Cuando subes al autobús la mayoría de veces la persona que conduce es un hombre.
Entorno	P7 Con frecuencia a la hora de promocionar lugares de ocio encontramos imágenes... P8 Una de las chicas de tu clase no se depila. Tú piensas. P9 Estás con tu grupo de amigos/as y se está discutiendo un tema de interés general... P10 En tu grupo de amigos/as están hablando mal de una chica por salir con... P11 En el material didáctico de una asignatura no se hace referencia a ninguna mujer.
Personal	P12 Cuando salgo con mis amigos/as siempre terminamos separándonos chicas y chicos. P13 Que tu madre normalmente sea la que se encargue de las labores domésticas P14 Estás con tu pareja. Te llega un mensaje al móvil, sin preguntarte, lo lee: P15 Comentas una foto de tu ex en Facebook y tu pareja te pregunta por qué... P16 Mujeres y hombres somos diferentes, por ejemplo, los hombres desarrollan más... P17 Llega a tu correo una petición para recolectar firmas, donde piden que debido a una

3.5 Análisis realizados

Para este trabajo, se ha realizado un análisis descriptivo de los datos obtenidos, en concreto se han calculado frecuencias y porcentajes en cada uno de los ítems. Por un lado, se ha creado una variable denominada “Grados de percepción de la violencia simbólica” formada a partir de la puntuación otorgada a cada uno de los ítems que componen el cuestionario agrupados, como aparecen en la Tabla 1, en cada una de las dimensiones citadas. En concreto, cada una de estas respuestas tiene asignada una puntuación (valor

0, valor 1 o valor 2) en función de grado de percepción de los jóvenes en relación a la violencia simbólica de este modo:

El **valor 0** expresa que la persona que elige la respuesta cuyo epígrafe tiene asignado el valor 0, percibe la violencia simbólica y no la tolera.

El **valor 1** expresa que la persona que elige la respuesta cuyo epígrafe tiene asignado el valor 1, detecta la violencia simbólica pero la tolera o acepta. Es decir, que los encuestados perciben que existen violencias sutiles pero tampoco le dan demasiada importancia.

El **valor 2** expresa que la persona que elige la respuesta cuyo epígrafe tiene asignado el valor 2, no percibe la violencia simbólica, motivo por el cual no hay ni tolerancia ni intolerancia, sino simplemente indiferencia o impercepción.

Para llevar a cabo el análisis de los datos, estos se han diferenciado en función de las variables “sexo”, “edad” (19 o menos años- 20 o más años) y los estudios que están cursando.

3.6 Participantes en la investigación

El número total de encuestas recogido ha sido 58. La distribución según tipo de estudios que están realizando puede comprobarse en la Tabla 1.

TABLA 2. Encuestados por formación que están cursando.

	Frecuencia	Porcentaje
Hostelería	19	32,8%
Automoción	20	34,5%
Administración	19	32,8%
Total	58	100,0%

En cuanto al sexo de las personas encuestadas (Tabla 2), el 65% son hombres, una proporción mayoritaria debido a la masculinización de los estudios de Automoción en el centro, una realidad que coincide con la existente en el conjunto de la Formación Profesional en España, donde más del 95% del alumnado son varones (INE, 2015).

TABLA 3. Encuestados por sexo.

	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	38	65,5%
Mujer	20	34,5%
Total	58	100,0%

En relación a la edad de los encuestados (Tabla 4), el rango de esta ha ido desde los 17 a los 39 años, siendo la media de edad de 21,10 años. En función de la mediana podemos observar que la mitad de la población tiene 19 o menos años o igual o más de 19.

De los menores de 19, un 25% tiene 18 o menos años y de los mayores de 19 el 25% tiene 22 o más años. Con estos datos teniendo en cuenta la mediana como referencia, se divide la muestra en dos grupos de edad para el análisis. Por un lado, los que tienen 19 o menos años y por otro, los que tienen 20 o más años.

TABLA 4. Encuestados por edad

Edad	
Casos válidos	58
Media	21,10
Desviación estándar	5,24
Mínimo	17
Máximo	39
Percentil 25	18
Mediana	19
Percentil 75	22

3.7 Análisis de resultados

3.7.1 Análisis de resultados en función de las respuestas por sexo y edad

PREGUNTAS VINCULADAS AL ÁMBITO SOCIAL-ESTRUCTURAL

(P1) A la afirmación “Ya hay muchas mujeres que ocupan cargos importantes en política, inclusive en muchos países ya son presidentas”, responderías:

TABLA 5. Percepción en función del sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
Insuficiente, las mujeres siempre han encontrado más obstáculos en la vida pública(0)	11 28,9%	7 35,0%	18 31,0%
Tradicionalmente los hombres han ocupado cargos en el poder, pero ya no es así (1)	8 21,1%	5 25,0%	13 22,4%
Totalmente de acuerdo, hombres y mujeres somos iguales (2)	19 50,0%	8 40,0%	27 46,6%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

Como se puede observar, para el 46,6% de los estudiantes encuestados tanto hombres como mujeres son iguales, asimismo, los hombres, tienen una menor percepción de la desigualdad que las mujeres. Encontramos por otro lado, que el 31% detecta y percibe que siguen existiendo desigualdades y que la representación de la mujer en la esfera pública es a día de hoy continua siendo escasa.

TABLA 6. Percepción en función de la edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
Insuficiente, las mujeres siempre han encontrado más obstáculos en la vida pública(0)	9 30,0%	9 32,1%	18 31,0%
Tradicionalmente los hombres han ocupado cargos en el poder, pero ya no es así (1)	10 33,3%	3 10,7%	13 22,4%
Totalmente de acuerdo, hombres y mujeres somos iguales (2)	11 36,7%	16 57,1%	27 46,6%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

Los menores de 20 se reparten a partes iguales en las tres afirmaciones, mientras que los de 20 o más años se inclinan más a considerar que hombres y mujeres pueden alcanzar sus metas debido a que perciben que tanto unos como otros tenemos las mismas oportunidades.

(P2) Los contenidos de las letras de muchos “hits del verano” que escucho en las principales emisoras de radio por lo general son:

TABLA 7. Percepción en función del sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
Son letras que reproducen estereotipos masculinos y femeninos(0)	13 34,2%	11 55,0%	24 41,4%
Por lo general hablan sobre amor y desamor. Pero es lo que me apetece escuchar (1)	11 28,9%	6 30,0%	17 29,3%
Letras divertidas, pegadizas y que invitan a la fiesta. Lo importante es la música(2)	14 36,8%	3 15,0%	17 29,3%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

Un 36,8% de los hombres no percibe sexismo en las canciones que escuchan habitualmente, priorizando la música frente al mensaje, si bien en esta cuestión las mujeres muestran mayor disenso, ya que sólo un 15% no le da importancia al mensaje, mientras que el 55% percibe que las canciones estereotipan y cosifican a la mujer.

TABLA 8. Percepción en función de la edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
Son letras que reproducen estereotipos masculinos y femeninos(0)	11 36,7%	13 46,4%	24 41,4%
Por lo general hablan sobre amor y desamor. Pero es lo que me apetece escuchar (1)	10 33,3%	7 25,0%	17 29,3%
Letras divertidas, pegadizas y que invitan a la fiesta. Lo importante es la música(2)	9 30,0%	8 28,6%	17 29,3%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

En cuanto a la edad de los estudiantes, encontramos diferencias en tanto en cuanto que son los mayores de 20 años los que perciben en mayor medida los estereotipos de género.

(P3) Cuando ves en televisión publicidad de detergente donde el técnico le muestra a una mujer, madre con hijos, cuál es la marca que debería usar ¿Cómo actúas?

TABLA 9. Percepción en función del sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
No lo toleras y cambias de canal (0)	4 10,5%	0 0,0%	4 6,9%
No te gusta, pero crees que refleja la realidad (1)	15 39,5%	15 75,0%	30 51,7%
Está bien, la marca debe apuntar a su público objetivo (2)	19 50,0%	5 25,0%	24 41,4%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

Las mujeres se inclinan mayoritariamente a pensar que es un reflejo de la realidad (si bien ninguna de las encuestadas afirma no tolerarlo y cambiar de canal), mientras que los hombres tienen mayor variedad de respuestas: algunos señalan no tolerarlo, aunque inciden en la búsqueda del público objetivo al que va dirigido la publicidad.

TABLA 10. Percepción en función de la edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
No lo toleras y cambias de canal (0)	2 6,7%	2 7,1%	4 6,9%
No te gusta, pero crees que refleja la realidad (1)	16 53,3%	14 50,0%	30 51,7%
Está bien, la marca debe apuntar a su público objetivo (2)	12 40,0%	12 42,9%	24 41,4%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

No se encuentran grandes diferencias en cuanto a la edad de las personas encuestadas, aunque cabe destacar que el 51,7% de la muestra es consciente de los estereotipos de género que se reproducen en la publicidad pero, que en cierta medida estos tópicos son representativos de nuestra sociedad, siendo la respuesta mayoritaria entre los dos grupos de edad.

(P4) Quieres comprarte unos pantalones que te encantan pero la talla más grande es la 44. Necesitas la talla siguiente. Opinas que:

TABLA 11. Percepción en función del sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
No podemos permitir que haya personas que estén excluidas del mundo de la moda por las características de su cuerpo (0)	15 39,5%	9 45,0%	24 41,4%
Es triste que las personas con tallas más altas no puedan acceder a las últimas tendencias en moda, pero así funciona la moda (1)	15 39,5%	10 50,0%	25 43,1%
Te has equivocado de tienda, aunque te guste el estilo no es para ti (2)	8 21,1%	1 5,0%	9 15,5%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

El 50% de las mujeres son conscientes que desde la moda se imponen cánones de belleza excluyentes, si bien consideran que no se puede hacer nada (“así funciona la moda”). Sin embargo, no podemos olvidar que otro 45% percibe la exclusión y le parece intolerable. En mayor medida que las chicas, los chicos (21%), mantienen una actitud “tolerante” ante este tipo de situaciones al relacionar un determinado físico con un estilo a la hora de vestir.

TABLA 12. Percepción en función de la edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
No podemos permitir que haya personas que estén excluidas del mundo de la moda por las características de su cuerpo (0)	10 33,3%	14 50,0%	24 41,4%
Es triste que las personas con tallas más altas no puedan acceder a las últimas tendencias en moda, pero así funciona la moda (1)	15 50,0%	10 35,7%	25 43,1%
Te has equivocado de tienda, aunque te guste el estilo no es para ti (2)	5 16,7%	4 14,3%	9 15,5%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

En relación a la edad de los encuestados, a mayor edad se produce mayor intolerancia y rechazo a la cosificación del cuerpo por parte de la moda.

(P5) La industria de la moda ha tenido siempre mujeres de referencia que marcan tendencias y es que la forma de vestir es para la moda...

TABLA 13. Percepción en función del sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
Creo que es un negocio, que tiende a controlar, cosificar a la mujer y reproducir los roles establecidos (0)	6 15,8%	2 10,0%	8 13,8%
Me da igual, no sigo el mundo de la moda (1)	19 50,0%	9 45,0%	28 48,3%
Una forma de expresión creativa que dice mucho de cada persona, al final el cuerpo de las mujeres es más escultural(2)	13 34,2%	9 45,0%	22 37,9%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

Esta cuestión se encuentra relacionada con la anterior. Aunque las diferencias que encontramos, son que mientras en la tabla anterior perciben el hecho de tener una talla grande produzca discriminación dentro del mundo de la moda, en esta respuesta el 45% de las mujeres no perciben como violencia simbólica que la industria de la moda tenga una tendencia a utilizar más mujeres que hombres, por el hecho de tener un cuerpo más escultural.

TABLA 14. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
Creo que es un negocio, que tiende a controlar, cosificar a la mujer y reproducción de roles establecidos(0)	1 3,3%	7 25,0%	8 13,8%
Me da igual, no sigo el mundo de la moda (1)	16 53,3%	12 42,9%	28 48,3%
Una forma de expresión creativa que dice mucho de cada persona, al final el cuerpo de las mujeres es más escultural(2)	13 43,3%	9 32,1%	22 37,9%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

En función de la edad, a mayor edad mayor percepción de la cosificación y reproducción de roles a través de la moda.

(P6) Cuando subes al autobús la mayoría de las veces la persona que conduce es un hombre. Eso te parece:

TABLA 15. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
Mal, creo que debería haber más mujeres conductoras de autobús (0)	6 16,2%	9 45,0%	15 26,3%
Tampoco es tan terrible (1)	25 67,6%	11 55,0%	36 63,2%
Bien, porque los hombres conducen mejor. En cambio, la mayoría de las mujeres son buenas para otras cosas (2)	6 16,2%	0 0,0%	6 10,5%
Total	37 100,0%	20 100,0%	57 100,0%

En mayor medida que los hombres, las mujeres interpretan esta situación como algo negativo, si bien más de la mitad no le da importancia, una respuesta que es también la más elegida en el caso de los chicos (el 67,6% se decanta por ella).

TABLA 16. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
Mal, creo que debería haber más mujeres conductoras de autobús (0)	10 34,5%	5 17,9%	15 26,3%
Tampoco es tan terrible (1)	16 55,2%	20 71,4%	36 63,2%
Bien, porque los hombres conducen mejor. En cambio, la mayoría de las mujeres son buenas para otras cosas (2)	3 10,3%	3 10,7%	6 10,5%
Total	29 100,0%	28 100,0%	57 100,0%

En la misma línea que el análisis anterior, independientemente de la edad, la mayoría de los encuestados no se cuestionan ni les parece tan preocupante el hecho de que la mayoría de conductores de autobús sean hombres.

PREGUNTAS VINCULADAS AL ÁMBITO ENTORNO

(P7) Con frecuencia, a la hora de promocionar lugares de ocio encontramos imágenes de chicas que invitan a fiestas y con flyers que ofrecen descuentos en entradas sólo para chicas.

TABLA 17. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
La imagen de belleza idealizada de las modelos no se corresponde con la realidad, además las ofertas especiales para chicas no son una ventaja (0)	14 36,8%	12 60,0%	26 44,8%
No es casual que se usen siempre imágenes de mujeres sugerentes para vender, pero es una estrategia de marketing que funciona (1)	17 44,7%	8 40,0%	25 43,1%
Me parece una buena manera de difundir entre los jóvenes opciones alternativas de ocio y lugares de encuentro (2)	7 18,4%	0 0,0%	7 12,1%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

Ellas son más conscientes (60%) frente a ellos (36,8%) que tanto la publicidad como el marketing enfocado al ocio que utiliza el cuerpo de las mujeres no se

corresponde con la realidad, además ninguna de ellas percibe que sea una buena estrategia de marketing.

TABLA 18. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
La imagen de belleza idealizada de las modelos no se corresponde con la realidad, además las ofertas especiales para chicas no son una ventaja (0)	13 43,3%	13 46,4%	26 44,8%
No es casual que se usen siempre imágenes de mujeres sugerentes para vender, pero es una estrategia de marketing que funciona (1)	14 46,7%	11 39,3%	25 43,1%
Me parece una buena manera de difundir entre los jóvenes opciones alternativas de ocio y lugares de encuentro (2)	3 10,0%	4 14,3%	7 12,1%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

Un 46,7% de los estudiantes menores de 20 años identifica que las estrategias de marketing sexistas funcionan, si bien a medida que aumenta la edad esta idea va perdiendo peso.

(P8). Una de las chicas de tu clase no se depila. Tú piensas.

TABLA 19. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
Creo que está bien, independiente de que la mayoría no lo acepte (0)	6 15,8%	6 30,0%	12 20,7%
Es decisión de cada una, pero yo no lo haría (1)	26 68,4%	14 70,0%	40 69,0%
¡Qué vergüenza! (2)	6 15,8%	0 0,0%	6 10,3%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

Tanto la mayoría de hombres como mujeres considera que es una decisión personal, siendo muy escaso el porcentaje de encuestados (en este caso solo chicos), quien penaliza la situación.

TABLA 20. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
Creo que está bien, independiente de que la mayoría no lo acepte (0)	3 10,0%	9 32,1%	12 20,7%
Es decisión de cada una, pero yo no lo haría (1)	24 80,0%	16 57,1%	40 69,0%
¡Qué vergüenza!, seguro no ha tenido tiempo (2)	3 10,0%	3 10,7%	6 10,3%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

Ante esta cuestión, encontramos mayor tolerancia en las personas mayores de 20 años. Siendo para casi el 70% del conjunto de estudiantes una cuestión individual.

(P9). Estás con tu grupo de amigos/as y se está discutiendo un tema de interés general. Los chicos son los que más opinan.

TABLA 21. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
Es inadmisibile que en una discusión se escuche menos la opinión de las chicas(0)	17 44,7%	10 55,6%	27 48,2%
Los chicos no deberían ser más escuchados que las chicas, pero eso ya irá cambiando con el tiempo(1)	5 13,2%	4 22,2%	9 16,1%
Los chicos tienen más vozarrón que las chicas y es natural que impongan más a la hora de hablar en público(2)	16 42,1%	4 22,2%	20 35,7%
Total	38 100,0%	18 100,0%	56 100,0%

Como podemos observar, más de la mitad de las mujeres considera que es inadmisibile que en una discusión se escuche menos la opinión de las chicas. En este sentido, podemos pensar que son ellas las que perciben en mayor medida esta forma de desigualdad.

Por su parte, es notable como el 42,1% de los hombres considera que esta situación se da porque los hombres tienen más “vozarrón”, un hecho que nos puede llevar a pensar que se produce una naturalización de las diferencias entre hombres y mujeres que “justifica” la desigualdad: “los hombres tienen mayor vozarrón que las chicas y es natural que impongan más a la hora de hablar en público”.

TABLA 22. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
Es inadmisibile que en una discusión se escuche menos la opinión de las chicas(0)	13 43,3%	14 53,8%	27 48,2%
Los chicos no deberían ser más escuchados que las chicas, pero eso ya irá cambiando con el tiempo(1)	7 23,3%	2 7,7%	9 16,1%
Los chicos tienen más vozarrón que las chicas y es natural que impongan más a la hora de hablar en público(2)	10 33,3%	10 38,5%	20 35,7%
Total	30 100,0%	26 100,0%	56 100,0%

Más de la mitad de las personas con más de 20 años considera inadmisibile que en una discusión se escuche menos a las chicas por el hecho de serlo. Sin embargo hay una 35,7% del conjunto de estudiantes que asume que esto

ocurre porque los hombres tienen mayor vozarrón, es decir, una vez más las diferencias entre hombres y mujeres parece que son atribuidas a los mandatos de género.

(P10). En tu grupo de amigos/as están hablando mal de una chica por salir con el mejor amigo de su novio ¿Qué haces?

TABLA 23. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
Escucho y defendiendo a la chica, aunque no la conozca no me parece bien juzgarla (0)	2 5,3%	8 40,0%	10 17,2%
Sólo escucho, pero no digo nada, porque a la chica apenas la conozco (1)	26 68,4%	10 50,0%	36 62,1%
¡Escucho y digo que la chica es un poco fresca “No te puedes salir con el mejor amigo de tu novio” (2)	10 26,3%	2 10,0%	12 20,7%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

En mayor medida que las mujeres, los hombres juzgan de manera negativa el comportamiento de la chica, si bien tanto para unos como para otras es preferible no hablar sobre el caso al no conocer la situación. Entre las personas que optan por defender a la chica, aparece un mayor número de mujeres que de hombres.

TABLA 24. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
Escucho y defendiendo a la chica, aunque no la conozca no me parece bien juzgarla (0)	3 10,0%	7 25,0%	10 17,2%
Sólo escucho, pero no digo nada, porque a la chica apenas la conozco (1)	22 73,3%	14 50,0%	36 62,1%
¡Escucho y digo que la chica es un poco fresca “No te puedes salir con el mejor amigo de tu novio” (2)	5 16,7%	7 25,0%	12 20,7%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

En términos generales, el 62,1% de los encuestados, perciben la discriminación pero no se implican ni posicionan en esta cuestión bajo la justificación del desconocimiento, si bien es más acusada la ausencia de implicación en los menores de 19 años.

(P11). En el material didáctico de una asignatura no se hace referencia a ninguna autora mujer.

TABLA 25. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
No le das más importancia (2)	9 23,7%	7 35,0%	16 27,6%
Te molesta pero confías que se trata de la selección adecuada, lo importante son los contenidos (1)	4 10,5%	2 10,0%	6 10,3%
Consideras que habría que reconsiderar la formulación de la asignatura (0)	25 65,8%	11 55,0%	36 62,1%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

Para más de la mitad de los estudiantes, la formulación de la asignatura debería reconsiderarse en tanto en cuando a la representación de referentes femeninos. Esta demanda, aunque mayoritaria en ambos grupos como señalamos, aparece en mayor medida entre los chicos que entre las chicas.

TABLA 26. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
No le das más importancia (2)	9 30,0%	7 25,0%	16 27,6%
Te molesta pero confías que se trata de la selección adecuada, lo importante son los contenidos (1)	6 20,0%	0 0,0%	6 10,3%
Consideras que habría que reconsiderar la formulación de la asignatura (0)	15 50,0%	21 75,0%	36 62,1%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

Como puede observarse en la tabla, a mayor edad mayor proporción de estudiantes que se inclina a que la asignatura se reconsidere.

PREGUNTAS VINCULADAS AL ÁMBITO PERSONAL

(P12). Cuando salgo con mis amigos/as siempre terminamos separándonos entre chicas y chicos porque tenemos temas diferentes sobre los que nos gusta charlar.

TABLA 27. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
Es un estereotipo que encasilla tanto a chicos como a chicas, ya que podemos hablar de los mismo temas. (0)	10 26,3%	8 42,1%	18 31,6%
Inconscientemente se da una separación. (1)	20 52,6%	7 36,8%	27 47,4%
Es normal, a los chicos les encanta hablar sobre fútbol, mientras que las chicas tienden a hablar de sus cosas personales. (2)	8 21,1%	4 21,1%	12 21,1%
Total	38 100,0%	19 100,0%	57 100,0%

Mayoritariamente ellos perciben que esta división suele ocurrir de manera inconsciente, por lo que puede pensarse que son conductas que tienen incorporadas y naturalizadas. Las mujeres, por el contrario, son más críticas al considerar que esta situación es un estereotipo de género.

TABLA 28. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
Es un estereotipo que encasilla tanto a chicos como a chicas, ya que podemos hablar de los mismos temas(0)	10 33,3%	8 29,6%	18 31,6%
Inconscientemente se da una separación. (1)	12 40,0%	15 55,6%	27 47,4%
Es normal, a los chicos les encanta hablar sobre fútbol, mientras que las chicas tienden a hablar de sus cosas personales. (2)	8 26,7%	4 14,8%	12 21,1%
Total	30 100,0%	27 100,0%	57 100,0%

Más de la mitad de los mayores de 20 años reconoce que no son conscientes de este tipo de separación, mientras que el 26,7% menores de 19 años, afirma que es normal que se dé esta separación ya que los gustos entre mujeres y hombres son diferentes.

(P13). Tu madre normalmente es la que se encargue ella sola de las labores domésticas, te parece:

TABLA 29. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
No es justo, es mucho trabajo para una persona y entre todos/as deberíamos colaborar . (0)	27 71,1%	18 90,0%	45 77,6%
No creo que sea lo más justo, pero es muy difícil cambiar tradiciones arraigadas (1)	7 18,4%	2 10,0%	9 15,5%
Me encanta, porque es una forma de expresar su cariño (2)	4 10,5%	0 0,0%	4 6,9%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

Aunque tanto para unas como para otros la situación es injusta, son más las mujeres las que denuncian esta situación. Los hombres, además, apuntan en mayor medida que las mujeres la dificultad de cambiar la situación.

TABLA 30. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
No es justo, es mucho trabajo para una personas yentre todos/as deberíamos colaborar (0)	23 76,7%	22 78,6%	45 77,6%
No creo que sea lo más justo, pero es muy difícil cambiar tradiciones arraigadas(1)	6 20,0%	3 10,7%	9 15,5%
Me encanta, porque es una forma de expresar su cariño(2)	1 3,3%	3 10,7%	4 6,9%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

También independientemente de la edad, la mayoría percibe que es una injusticia y que todas las personas deberían ser partícipes en el reparto de tareas.

(P14). Estás con tu pareja. Te llega un mensaje al móvil, sin preguntarte, lo lee:

TABLA 31. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
Es una manera de controlarte, te enfadas porque está invadiendo tu intimidad(0)	19 52,8%	17 89,5%	36 65,5%
Quizá no es la mejor actitud, pero yo también me vería tentado de hacerlo(1)	15 41,7%	1 5,3%	16 29,1%
No me parece extraño, así funcionan las cosas cuando estás en pareja(2)	2 5,6%	1 5,3%	3 5,5%
Total	36 100,0%	19 100,0%	55 100,0%

Ante esta pregunta, son más las mujeres las que declaran el hecho como una invasión de la intimidad (el 89,5% de las chicas encuestadas así lo manifiesta). En el caso de los hombres, si bien también critican este comportamiento, lo justifican en mayor medida al pensar que podría realizarlo en algún momento.

TABLA 32. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
Es una manera de controlarte, te enfadas porque está invadiendo tu intimidad(0)	21 72,4%	15 57,7%	36 65,5%
Quizá no es la mejor actitud, pero yo también me vería tentado de hacerlo(1)	7 24,1%	9 34,6%	16 29,1%
No me parece extraño, así funcionan las cosas cuando estás en pareja(2)	1 3,4%	2 7,7%	3 5,5%
Total	29 100,0%	26 100,0%	55 100,0%

Es significativo cómo los menores de 19 años frente a los mayores de 20 años, perciben en mayor medida que este tipo de actitudes dentro de la pareja forma parte de una invasión de la intimidad.

(P15) Comentas una foto de tu ex en Facebook y tu pareja te pregunta por qué lo has hecho. Eso te parece:

TABLA 33. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
Le digo que no tengo por qué darle explicaciones y que no debería estar celoso (2)	14 36,8%	16 80,0%	30 51,7%
Creo que está mal, pero no le digo nada, para qué armar una pelea(1)	6 15,8%	2 10,0%	8 13,8%
Normal, porque es una forma de decirme que le importo(0)	18 47,4%	2 10,0%	20 34,5%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

En el mismo sentido que la pregunta anterior, las mujeres consideran que no deben ofrecer una justificación a un comportamiento como este. Sin embargo, para el 47,4% de los hombres este tipo de actitudes supone una muestra de que le importas a la otra persona.

TABLA 34. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
Le digo que no tengo por qué darle explicaciones y que no debería estar celoso (2)	15 50,0%	15 53,6%	30 51,7%
Creo que está mal, pero no le digo nada, para qué armar una pelea (1)	5 16,7%	3 10,7%	8 13,8%
Normal, porque es una forma de decirme que le importo (0)	10 33,3%	10 35,7%	20 34,5%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

Encontramos que independientemente de la edad, es significativo cómo para un 34,5% del alumnado encuestado que tu pareja te pregunte por qué comentas una foto de tu expareja, es una señal de que le importas. En términos generales no hay diferencias significativas en cuanto a la edad.

(P16) Mujeres y hombres somos diferentes, por ejemplo, los hombres desarrollan más la valentía y fuerza, mientras que las mujeres tienden a desarrollar una mayor comprensión y cuidado hacia el prójimo porque...

TABLA 35. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
No estoy de acuerdo, son estereotipos (0)	7 18,4%	6 30,0%	13 22,4%
Nunca me lo había planteado (1)	17 44,7%	3 15,0%	20 34,5%
Estas cualidades son innatas en hombres y mujeres (2)	14 36,8%	11 55,0%	25 43,1%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

En este sentido, observamos cómo las mujeres (55%) naturalizan más los estereotipos de género que los hombres. Es significativo cómo para el 43,1% de las personas encuestadas en su conjunto estas cualidades son innatas para ambos sexos.

TABLA 36. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
No estoy de acuerdo, son estereotipos (0)	9 30,0%	4 14,3%	13 22,4%
Nunca me lo había planteado (1)	9 30,0%	11 39,3%	20 34,5%
Estas cualidades son innatas en hombres y mujeres (2)	12 40,0%	13 46,4%	25 43,1%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

Para el 43% de los jóvenes independientemente de la edad, entienden que tanto los hombres desarrollan más la valentía y fuerza y las mujeres la comprensión y cuidado y que estas características son innatas. Consideramos que estos datos muestran que existe cierta naturalización e los roles socialmente asignados a mujeres y hombres.

(P17) Llega a tu correo una petición para recolectar firmas, donde piden que debido a la mayoría masculina que existe, los medios de comunicación incorporen a más mujeres comentaristas deportivas mujer transmitir más deportes ¿Qué haces?

TABLA 37. Percepción en función de sexo.

SEXO	Hombre	Mujer	Total
Firmo y comparto la petición con mis amigos (0)	12 31,6%	13 65,0%	25 43,1%
Firmo, pero si la campaña no funciona tampoco me importa mucho (1)	21 55,3%	6 30,0%	27 46,6%
No firmo, porque creo que los hombres saben más de fútbol (2)	5 13,2%	1 5,0%	6 10,3%
Total	38 100,0%	20 100,0%	58 100,0%

Según los datos analizados, las mujeres son más partidarias de incorporar mujeres periodistas a los programas deportivos. Los hombres, sin embargo, si bien también son partidarios de firmar la petición, opinan que si finalmente no logran el objetivo de no pasaría nada.

TABLA 38. Percepción en función de edad.

EDAD	19 o menos años	20 o más años	Total
Firmo y comparto la petición con mis amigos (0)	12 40,0%	13 46,4%	25 43,1%
Firmo, pero si la campaña no funciona tampoco me importa mucho (1)	16 53,3%	11 39,3%	27 46,6%
No firmo, porque creo que los hombres saben más de fútbol (2)	2 6,7%	4 14,3%	6 10,3%
Total	30 100,0%	28 100,0%	58 100,0%

En función de la edad, encontramos que a mayor número de años se toma más partido a la hora de firmar y defender la demanda de una petición como esta.

3.7.2 Análisis de resultados: Medias de índice de percepción de violencia simbólica por sexo, edad y rama de FP

Como se ha presentado en páginas anteriores, a cada una de las respuestas del cuestionario se le asignó un valor en función de la percepción de la violencia simbólica por parte de la juventud. De este modo:

El **valor 0** expresa que la persona que responde que percibe la violencia simbólica y no la tolera.

El **valor 1** expresa que la persona que responde que detecta la violencia simbólica pero la tolera o acepta.

El **valor 2** expresa que la persona que responde que no percibe la violencia simbólica.

A continuación, en la siguiente tabla de medias se puede observar el índice de percepción de violencia simbólica del total de los cuestionarios, en función del sexo, edad y rama FP.

TABLA 39. Medias de índice de percepción de violencia simbólica por sexo, edad y rama de FP.

	Sexo		Edad		Rama FP			Total
	Hombre	Mujer	19 o menos	20 o más	Hostelería	Mecánica	Admón	
Social	1,11	0,90	1,06	1,01	0,88	1,19	1,02	1,04
Entorno	1,08	0,71	0,97	0,96	0,85	1,07	0,96	0,96
Personal	0,84	0,50	0,68	0,77	0,51	0,97	0,67	0,72
General	1,00	0,71	0,90	0,91	0,74	1,07	0,88	0,90

En función del sexo, encontramos como las mujeres tienen los valores más cercanos a 0 en sus respuestas, eso quiere decir que perciben la violencia simbólica y no la toleran. Sin embargo ellos, en función de sus respuestas detectan la violencia simbólica y la toleran, sobretodo en el ámbito social y en el entorno.

Por otro lado, las mujeres en los tres entornos estudiados perciben la violencia simbólica en mayor medida que los hombres, siendo el ámbito personal donde mayor percepción existe de esta.

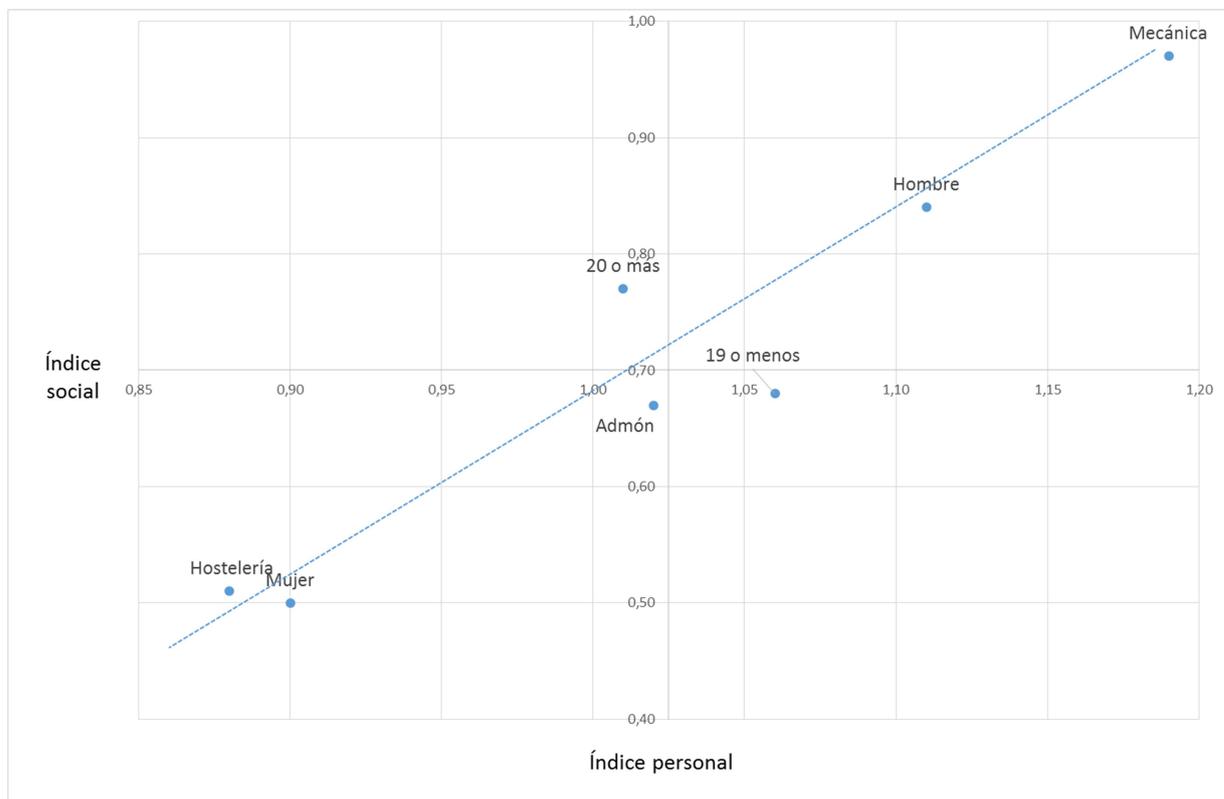
Independientemente del grupo de edad, existe una mayor exigencia al calificar diferentes situaciones como situaciones de violencia de género en el ámbito social, que cuando esas situaciones se producen en un ámbito más cercano. El imaginario de la violencia de género está más asociado a situaciones sociales generales que a situaciones personales cercanas.

A continuación en los siguientes gráficos, vamos a observar si se producen diferencias significativas entre los diferentes ámbitos analizados, sociales, entorno y personal.

A partir de la tabla 39, puede comprobarse si existen diferencias significativas en función del contexto en donde se produzca la violencia simbólica. De este modo, encontramos que tanto a nivel social con el entorno, no existen

diferencias significativas en las respuestas, sin embargo, para los ámbitos social y personal y personal y entorno sí existen diferencias significativas en las respuestas proporcionadas por los alumnos.

GRÁFICO 1: Puntuaciones medias en los índices social y personal por sexo, edad y rama FP

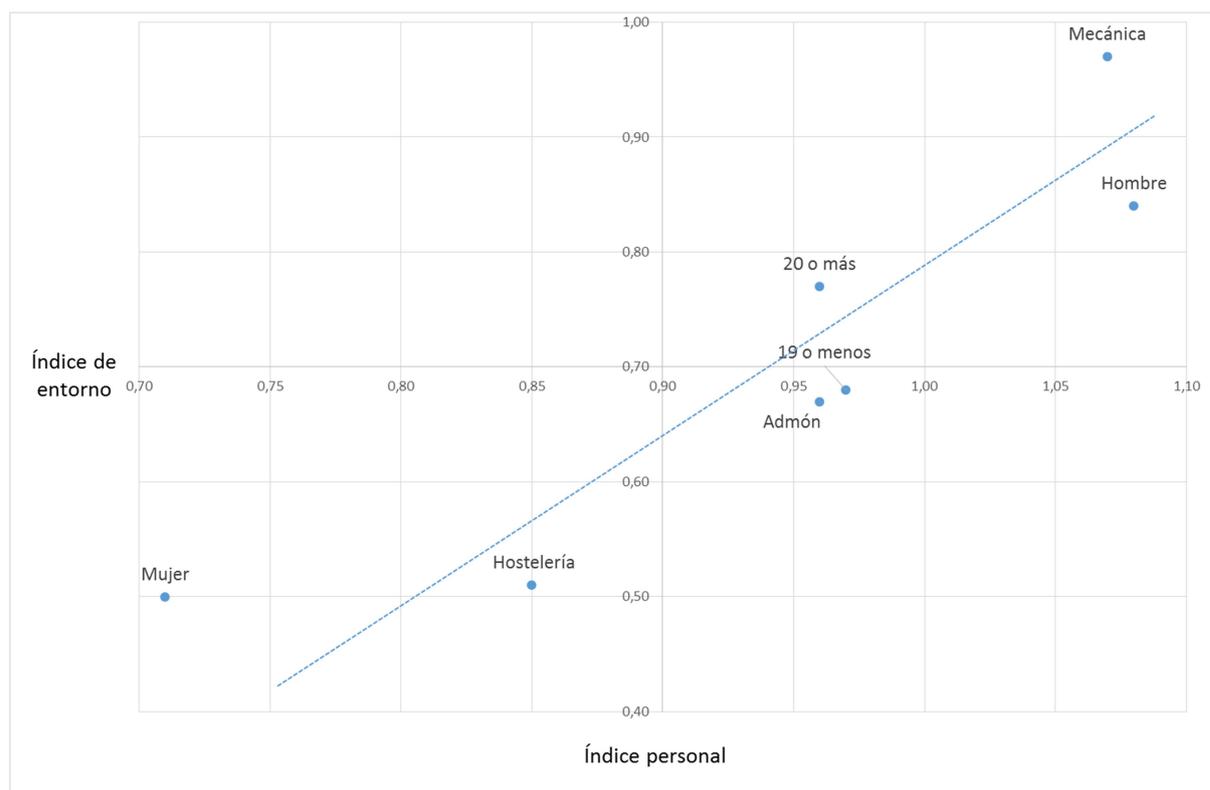


Como podemos observar existe una relación fuerte entre los ámbitos personal y social, donde coincide que tanto las mujeres como las personas que cursan la rama de hostelería son las que mayor percepción de violencia simbólica tienen tanto a nivel social como personal. En el otro extremo encontramos que los/as estudiantes que en menor medida perciben la violencia simbólica son aquellos hombres que estudian mecánica. Para terminar, encontramos que la edad no resulta significativa.

En definitiva, existe una relación estrecha entre el género de los encuestados y el grado de percepción de la violencia simbólica. Como consecuencia, las diferencias en la percepción de la violencia simbólica en los diferentes grupos formativos es consecuencia del peso que hombres y mujeres tienen en estos grupos. Así, hostelería, que es el ciclo más feminizado presenta unos valores muy cercanos a los de la media de mujeres, mientras que el ciclo de mecánica,

el más masculinizado se aproxima a la media de hombres. Con una distribución más equitativa, el ciclo de administración se sitúa en los valores centrales del gráfico. Aunque las diferencias en la percepción en función del ciclo se explican fundamentalmente por el peso que hombres y mujeres tienen en los mismos, llama la atención que la percepción de la violencia entre estudiantes de mecánica, (hombres todos ellos) es menor que el conjunto de los hombres que han participado en la encuesta. La elección de un ciclo formativo más vinculado a la masculinidad también podría indicarnos que los jóvenes se encuentran socializados en un entorno que tiende a suavizar situaciones de violencia de género. En ese sentido, la variable de género además de incidir a través de la posición que los jóvenes ocupan en el binomio hombre-mujer también incide a través de procesos de socialización de la masculinidad.

GRÁFICO 2: Puntuaciones medias en los índices de entorno y personal por sexo, edad y rama FP



En este gráfico, encontramos una relación fuerte entre los ámbitos personales y entorno, donde son las mujeres las que perciben mayoritariamente la violencia simbólica en su entorno, mientras que en el ámbito personal no perciben las desigualdades de una manera tan significativa. De modo inverso, como se

puede observar en el gráfico, las personas que estudian hostelería perciben la violencia simbólica en mayor medida en el ámbito personal que en el entorno.

En el otro extremo encontramos, al igual que en el gráfico anterior, que los estudiantes que en menor medida perciben la violencia simbólica son aquellos hombres que estudian mecánica. Y para terminar, encontramos que la edad no resulta significativa tampoco para estos dos índices.

4. Propuesta educativa

Posteriormente de un análisis teórico de la violencia simbólica como violencia de género y de analizar los resultados del cuestionario realizado a los alumnos de FP, a continuación se plantea una iniciativa para prevenir la violencia de género en la educación secundaria, en concreto en la FP.

A la hora de elaborar esta propuesta educativa, se ha tenido en cuenta, a la luz de los datos, que es fundamental que los estudiantes puedan identificar las diferentes formas de violencia existentes, sobre todo, las más imperceptibles y toleradas como es la violencia simbólica.

Es por ello que para que todos los miembros de la comunidad educativa estén formados en el ámbito de la igualdad género, proponga una formación continua para el profesorado en este ámbito educativo cuyo objetivo sea la detección de la violencia simbólica y la promoción de la igualdad.

Para prevenir las desigualdades de género más sutiles, para identificar los estereotipos de género y advertir actitudes sexistas dentro de la educación secundaria, planteo una propuesta educativa cuyo objetivo es:

Formar a los docentes en materia de igualdad de género para dotarles de recursos para trabajar en el aula, sobre todo, con el objetivo de promover una conciencia de igualdad entre los jóvenes. Este objetivo se conseguirá mediante actividades cuya temática esté enfocada a identificar la violencia simbólica, fomento de los buenos tratos, que aborde cómo identificar los micromachismos y ayude a desmitificar el ideal del amor romántico.

Teniendo en cuenta estas metas, se pretende lanzar una propuesta didáctica centrada en la sensibilización en género de los/as docentes, como agentes de socialización de los adolescentes. De este modo, se podrá dar respuesta respondiendo a las necesidades detectadas y expresadas en el cuestionario en la materia de igualdad de género. En base a ello, el diseño de la siguiente propuesta didáctica se plantea en formato de un taller, impartido desde los

centros de formación de profesorado y dirigido, al profesorado de la Formación Profesional.

La sensibilización en temas de género se dirige al profesorado y no al alumnado a razón del papel del docente como agente socializador, el cual puede influir en sus alumnos, así como el efecto multiplicador al centro, comunidad educativa y resto de la sociedad, que ello podría conllevar. Sin embargo, a pesar de que en este caso se ha acotado el campo de actuación a profesores de FP, se considera necesario ampliar la sensibilización en género en todos los estudios de educación secundaria..

En este sentido, resulta necesario nombrar el caso estudiado en Sevilla en 2013, donde se experimentó sobre los efectos que tenía en una muestra de alumnos la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia, en dos asignaturas de dos carreras universitarias, Pedagogía y Psicopedagogía. El resultado del experimento, concluye que fue un éxito en tanto que los alumnos aumentaron sus conocimientos sobre sexismo y homofobia, y con ello, la seguridad y confianza que mostraron después para tratar el tema (Pérez, Sala, Rodríguez Vidales, & Sabuco I Cantó, 2013). En cierta forma, estos resultados afirman que la sensibilización que aquí se va a proponer, puede resultar beneficiosa a la hora de detectar situaciones de desigualdad por cuestión de género.

Por otro lado, los contenidos del taller se han dividido en bloques temáticos diseñados para guardar un orden lógico que facilite una mejor comprensión y asimilación del tema central de trabajo. Tratándose de una actividad de sensibilización, se entiende que supone un proceso que requiere trabajo personal y mucho tiempo, teniendo que vencer algunas resistencias personales. Con lo cual, el taller está planteado en 3 sesiones con la intención de ser el punto de partida de un proceso interno largo de cada participante. En cualquier caso, también los contenidos están sujetos a modificación según el grupo de trabajo y el desarrollo del taller a lo largo de los días.

La propuesta didáctica en formato taller, es denominada: “Sensibilización en violencia simbólica como violencia de género”. En ella, se incluyen una serie

de actividades, que pretenden dar respuesta a través de diferentes recursos y dinámicas, a las necesidades e intereses reflejados en el análisis empírico.

Según el artículo de Irene Martínez Martín, enfocado a considerar el género un aspecto primordial en la formación del profesorado, los contenidos de la propuesta deberían promover (Martín, 2015, pág. 146):

- a) Cuestionamiento de los mandatos de género
- b) Concienciación sobre las posiciones de poder desiguales
- c) Inclusión de temas de género desde la diversidad y no solo «temas de mujeres»
- d) Problematización de los asuntos relacionados con la masculinidad hegemónica
- e) Reconocimiento del legado e historia de las mujeres
- f) De-construcción de los estereotipos asumidos por hombres y mujeres que tienen su reflejo en la labor docente
- g) Generalización del lenguaje no neutro como vehículo de transformación

Los contenidos que se desarrollen en este taller de sensibilización en género intentan dar respuesta también a estas consideraciones.

4.1 Metodología de la propuesta educativa

En primer lugar, la metodología seleccionada para el taller pretende motivar al participante del mismo en el tema objeto de estudio, para que de esa manera, se haga dueño/a de su propio proceso de sensibilización, fomentando así, un aprendizaje autónomo. Con este fin, se empleará una metodología participativa y activa, donde los pilares de actuación serán el aprendizaje colectivo y el autoaprendizaje a través del análisis y reflexión críticos. Así mismo, la metodología se enfoca en la adquisición de aprendizajes significativos y funcionales para los/as participantes, partiendo siempre de los conocimientos previos que tengan sobre el tema, así como sus capacidades e intereses.

En segundo lugar, es importante que las sesiones realizadas en el aula taller se dispongan en forma de “U”, para que todos los/as participantes puedan verse a

la hora de hablar. Se considera que este aspecto facilita la creación de un buen clima en el grupo, así como la posibilidad de fomentar valores de cooperación, escucha y respeto entre los compañeros/as del taller. El taller se realizará en 3 sesiones con una duración de dos horas y media cada una, además se llevará a cabo en las instalaciones del centro donde imparten los/as profesores/as que van a acudir al taller, cedidas voluntariamente por el equipo de dirección del mismo.

Por último, es relevante llevar a cabo una adecuada coordinación con el profesorado del centro implicado en la docencia de otros niveles, así como con el resto de la comunidad educativa y del centro. En cuanto a los recursos empleados para llevar a cabo el taller se encuentra material audiovisual, gráfico, bibliográfico, dinámicas de grupo, trabajos individuales y colectivos, exposiciones orales o búsquedas autónomas de información.

TABLA 40. Sesiones realizadas.

TALLER: "SENSIBILIZACIÓN EN VIOLENCIA SIMBÓLICA COMO VIOLENCIA DE GÉNERO"				
SESIONES	TEMA	ACTIVIDAD	EJERCICIO	TIEMPO
SESIÓN 1	Deconstruyendo el género	Presentación del taller	Presentación del taller	30 min
		Actividad inicial	Lluvia de ideas: género, sexismo, machismo...	30 min
		De motivación	Aspectos propios que nos gustan	30 min
		Desarrollo contenidos	Construcción social de la identidad de género	30 min
		Actividad de consolidación	Video-debate: El género como construcción social	30 min
SESIÓN 2	Intro violencia de género	Desarrollo de contenidos	Manifestaciones de la violencia de género	45 min
		Actividad de consolidación	"Majorité Opprimée" y mitos sobre violencia de género	60 min
		Actividades de motivación	¿Qué supone una relación amorosa sana?	45 min
SESIÓN 3	Violencia simbólica	Actividad de repaso	¿Qué era la violencia simbólica?	20 min
		Actividad de motivación	Micromachismos	20 min
		Desarrollo del contenido	Micromachismos y mito del amor romántico	45 min
		Actividad de consolidación	Búsqueda ejemplos	20 min
		Evaluación del taller	Cuestionario	45 min

4.2 Primera sesión: Deconstruyendo el género

4.2.1 Presentación del taller y del grupo

Presentación del modo en el que se va a desarrollar el taller, en cuanto a temporalización, contenidos y metodología. Así mismo, cada participante, junto con el/la profesor/a, se presentarán brevemente, comentando especialmente los motivos por los que ha decidido acudir al taller, y lo que espera del mismo.

4.2.2 Actividad de evaluación inicial

Ejercicio: **Lluvia de ideas**→ En esta actividad, el/la docente plantea a los/las participantes una lluvia de ideas sobre los siguientes conceptos: Género, Sexo, Sexismo, Machismo, Misoginia, Patriarcado, Identidad de Género y Feminismo. Para ello, el/la profesor/a escribirá en la pizarra estas palabras y les preguntará abiertamente qué creen que significan, evaluando así, de forma sencilla, los conocimientos previos que poseen los/as alumnos/as del taller sobre el tema. Finalmente, el/la profesor/a aclarará los conceptos como punto de partida del taller.

4.2.3 Actividades de motivación

Ejercicio y comentarios: **Aspectos propios que nos gustan** →Esta actividad consiste en que cada participante de manera individual piense en una cualidad personal positiva, y una función o práctica que le guste hacer. A continuación, se realiza una puesta en común donde cada participante lee en alto lo que ha escrito, mientras que el/la docente lo apunta en la pizarra en dos columnas: los atributos y hobbies que dicen los hombres, y los que dicen las mujeres.

Por un lado, esta actividad permite conocer un poco mejor al grupo de trabajo. Por otro, lo que se pretende es despertar el interés de los/as participantes al observar la lista que se crea en la pizarra, diferenciada para los hombres y para las mujeres. En ese sentido, se comentará brevemente entre todos los/as participantes las diferencias observadas en la pizarra y los motivos. Posteriormente en la sesión se retomará el debate con mayor profundidad.

4.2.4 Actividad de desarrollo de contenidos

Lección magistral y debate: **Construcción social de la identidad de género**
→Se realiza una clase magistral desarrollando los contenidos del tema. Tras ello, se pretende comenzar un debate sobre los contenidos, relacionándolo con el anterior ejercicio sobre los atributos y roles de género, por lo tanto, intentando promover en los/as alumnos/as la vinculación de los mismos.

4.2.5 Actividad de consolidación

Vídeo-proyección y debate: **“El género como construcción social”**
→ Veremos el cortometraje del mismo nombre de aproximadamente 16 minutos, que pretende consolidar las ideas transmitidas durante la parte magistral. Tras el mismo, se abrirá un debate entre el grupo sobre los modelos normativos de masculinidad y feminidad impuestos a través de la socialización.

4.3 Segunda sesión: Introducción a la Violencia de Género

4.3.1 Actividad de desarrollo de contenidos

Lección magistral y pequeña reflexión grupal: **Manifestaciones de la violencia de género** → Se realiza una clase magistral sobre la violencia de género enlazándola con las desigualdades de género vistas en la sesión anterior. A través de la imagen del Iceberg de Amnistía Internacional sobre la violencia de género, se desarrollarán el resto de contenidos y se hará hincapié en los diferentes tipos de violencia de género, incidiendo en la violencia simbólica.

4.3.2 Actividad de consolidación

Vídeo-proyección: **Un mundo donde los hombres son mujeres** → Veremos el cortometraje francés “Majorité Opprimée” de 11 minutos, para comprender mejor lo explicado anteriormente, de manera que a través de ejemplos prácticos y cotidianos se llegue a entender distintas prácticas violentas hacia las mujeres.

Tras la proyección, se pretende comenzar otro debate más profundo sobre todo lo visto en esta sesión. Para ello, el profesor/a lanzará una serie de preguntas a modo de guía para dar comienzo al mismo:

- ¿Creéis que las situaciones del vídeo son reales o son una exageración?
- ¿Qué tipos de violencias de género podéis identificar en el vídeo?
- ¿De dónde vienen?

- ¿Cómo podríamos evitarlas?

Ejercicio en grupos: **10 mitos sobre la violencia de género** → Se dividirá al grupo en pequeños grupos de trabajo creados de manera aleatoria, para llevar a cabo una opinión conjunta sobre 10 afirmaciones en torno a la violencia de género con el fin de que sean capaces de desmentirlas. Para ello, tendrán que aportar argumentos coherentes tras toda la formación recibida al respecto hasta el momento. Posteriormente, cada grupo deberá compartir con el resto del grupo sus aportaciones a través de la figura de un portavoz rotatorio consensuado dentro del grupo.

4.3.3 Actividades de motivación

Breve ejercicio para casa: **¿Qué es el amor para mí?, ¿Qué supone una relación amorosa sana?**--> El/la profesor/a propone al resto del grupo pensar en algún momento antes de la sesión siguiente sobre estas preguntas. La intención es que los/as alumnos/as se motiven por el tema que se va a tratar en la siguiente sesión, despertando en ellos/as un interés.

4.4 Tercera sesión: Violencia Simbólica

4.4.1 Actividad de repaso

Ejercicio: **¿Qué era la violencia simbólica?** → El/la profesor/a lanza abiertamente esta pregunta esperando que los/as participantes del taller vayan explicando de manera voluntaria y aleatoria, las características de la violencia simbólica, vistas en la anterior sesión.

4.4.2 Actividad de motivación

Ejercicio: **¿Alguien me puede nombrar algún micromachismo? ¿Reconocéis ser protagonistas de algún micromachismo diario en vuestra vida?**→ Se pretende con este ejercicio despertar el interés del alumno/a en el tema.

4.4.3 Actividad de desarrollo del contenido

Clase grupal: **Micromachismos** → Se realiza una lección entre todo el grupo sobre el tema, partiendo de un power point lleno de numerosas imágenes y ejemplos de microviolencias diarias que se van a ir comentando.

Se pretende así, motivar al alumno/a a un aprendizaje propio a través de las reflexiones y comentarios que se vayan haciendo en el grupo. De esta manera, al hacerse dueños/as de su propio proceso, pueden ganar seguridad y confianza a la hora de tratar los micromachismos.

Clase grupal: **Mito del amor romántico** → La clase se lleva a cabo colectivamente con una presentación power point donde se usará material diverso, como canciones o guías para intentar llevar una relación amorosa no violenta, que pretenden llevar a la reflexión y análisis crítico grupal.

4.4.4 Actividad de consolidación

Ejercicio: **Búsqueda de información en internet sobre micromachismos.** Selecciona un ejemplo y compártelo con el resto del grupo → Esta actividad se realizará en el aula de informática de manera individual.

4.4.5 Actividad de evaluación del taller

Ejercicio: **Ronda final de evaluación del taller** → Se anima a los/as participantes a opinar sobre el taller, especialmente teniendo en cuenta dos aspectos: la utilidad y la capacidad de incidir en sus vidas Y LA. Así mismo, se aceptan propuestas de mejora o limitaciones del taller diseñado de esta forma.

Ejercicio: **Rellena este breve cuestionario, gracias** → Se reparte entre el grupo de trabajo un breve cuestionario donde se valorará, de manera anónima, los aspectos diferentes del taller, en la búsqueda de mejorar progresivamente y adaptarse a las necesidades e intereses que éstos/as manifiesten.

5. Conclusiones

El género es un esquema social aprendido que a su vez, representa las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, siendo, en consecuencia, motivo de grandes desigualdades. Los atributos y roles que marca el género para nuestra vida no responden a cuestiones biológicas predeterminadas, como los jóvenes encuestados entienden, sino a motivos sociales e históricos. Si se asume que las opresiones de género se han ido construyendo, también se puede asumir que se pueden transformar para entablar unas relaciones más igualitarias y justas.

Como hemos podido evidenciar, los resultados del análisis revelan que la percepción de la violencia simbólica es diferente en función de la socialización de género de los alumnos, ejemplo de ello es como los hombres que estudian mecánica, son los que tienen una percepción más masculinizada de sus relaciones con el mundo, con su entorno y personales y como consecuencia son los que en menor medida perciben la violencia simbólica.

Por otro lado, comprobamos que la percepción de violencia que opera en lo social es la que en menor medida es percibida tanto por hombres como por mujeres, es por ello que, desde las escuelas se debería facilitar instrumentos para incorporar herramientas para que los alumnos desarrollen una perspectiva de género en su día a día que les permita evitar sufrir o ejercer prácticas de violencia simbólica, ya que, los resultados del análisis revelan una distancia muy grande en la percepción de la violencia social general con sus vidas cotidianas.

Es por ello que el sistema educativo tiene la responsabilidad social de promover unas relaciones justas entre los integrantes de la población, una convivencia en igualdad en todos los ámbitos de la vida. A este respecto, debemos revisar si el sistema educativo actual ayuda a cumplir este objetivo, o si por el contrario, también normaliza y reproduce transversalmente esas desigualdades y opresiones hacia las mujeres de manera inconsciente. Repensar en estos términos supone un replanteamiento global de todos los

aspectos que forman el sistema educativo, sin embargo, ayudará a romper con las dinámicas que sostienen la violencia de género.

En consecuencia, es indispensable que los docentes adopten actitudes hacia la igualdad y la coeducación y para ello, deben formarse en temas de género. Resulta necesario una sensibilización y concienciación porque los/as profesores/as, quieran o no, se convertirán en cierto modo, en un referente cultural de sus alumnos, ya que tienen capacidad de influir a los estudiantes. Los/las profesores/as deben asumir un papel protagonista en el fomento de la reflexión, así como en la transmisión de unos valores y comportamientos que fomenten la igualdad de género.

Por último, los docentes deben ser las figuras que generen debates y propuestas hacia la igualdad dentro de las comunidades educativas, de tal manera que posibiliten la creación de nuevas prácticas que desmonten las desigualdades de género. Los/las profesores/as son el elemento clave para un cambio educativo real, el cual promueva la prevención de la violencia de género y, a su vez, repercuta en cierta medida en un cambio social hacia su erradicación.

En este sentido, sería conveniente incluir dentro tanto dentro del PEC como en las programaciones curriculares, la prevención del sexismo y las desigualdades de género. Además, estas cuestiones deberían formularse como una de las prioridades y ejes centrales de la comunidad educativa.

En cuanto a las limitaciones de esta investigación, hubiera sido adecuado aumentar el número de los sujetos participantes, encuestando a alumnado de otras especialidades de FP y otros niveles educativos. Además, hubiera sido acertado realizar una aproximación cualitativa al fenómeno a través de entrevistas en profundidad o grupos de discusión para profundizar en algunos de los resultados obtenidos. Por otro lado, hubiera sido interesante extender la investigación a la comunidad educativa, en general, y a los docentes en particular para conocer su opinión hacia este tema.

6. Bibliografía

- Alberdi, Inés (1999). *La nueva familia española*. Taurus. Madrid
- Arenas Fernández, Gloria (1996). *Triunfantes perdedoras: La vida de las niñas en la escuela*. Graó. Barcelona.
- Benlloch, Isabel Martínez, Amparo Bonilla Campos, Lucía Gómez Sánchez, y Agustín Bayot (2008). «Identidad de género y afectividad en la adolescencia: asimetrías relacionales y violencia simbólica». *Anuario de psicología / The UB Journal of psychology* 39 (1): 109–18.
- Bosch, Esperanza, Ferrer, Victoria.; Navarro, Capilla. y Ferreiro, Virginia (2012). *La violencia contra las mujeres: el amor como coartada*. Antrophos. Barcelona.
- Bourdieu, Pierre, y Passeron, Jean-Claude (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Distribuciones Fontamara. México D.F.
- Bourdieu, Pierre (2000). *La dominación masculina*. Anagrama. Barcelona.
- Castillo Sánchez, Mario y Gamboa Araya, Ronny (2013). «La vinculación de la educación y género». *Revista electrónica actualidades investigativas en educación*, vol.13, nº1: 1-16.
- Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) (2017). «Barómetro de marzo de 2017». Estudio nº 3170. Madrid.
- Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) (2013). «Percepción de la violencia de género por la adolescencia y la juventud». nº 2992. Madrid.
- Durkheim, Emilié (2002). *La educación moral*. Trotta. Madrid.
- Flores Bernal, Raquel (2005). «Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida». *Revista Iberoamericana de educación*, nº. 38: 67–86.
- Fundación Mujeres (2009). «Talleres de prevención de violencia de género». I Foro Internacional de la Juventud. INJUVE. Madrid. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/2012/44/eventosinfo/forovienciagenero-talleres.pdf>. Accedido el 30/09/2017.
- Giddens, Anthony (2006). *Sociología*. Alianza Editorial. Madrid.
- Herrera, Coral (2011). *La construcción sociocultural del amor romántico*. Fundamentos. Madrid.
- Magallón Portolés, Carmen (2005). «Epistemología y violencia. Aproximación a una visión integral sobre la violencia hacia las mujeres». *Revista Feminismo/s*, nº6: 33-47.

- MSSSI (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad) (2015). *Macroencuesta de violencia contra la mujer*. Madrid.
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de violencia contra la mujer*. Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CEDAW.aspx>. Accedido el 30/09/2017-.
- Organización de las Naciones Unidas (1994). *Informe de la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo*. Recuperado de https://www.unfpa.org/sites/default/files/event-pdf/icpd_spa_2.pdf. Accedido el 30/09/2017.
- Platero Méndez, Lucas (2010). «Sobrevivir al Instituto y a la Facultad: voces y vivencias sobre la heteronormatividad, la homofobia y la masculinidad de las chicas». *Revista de estudios de juventud*, nº89: 39-58.
- Rebollo, M^o Ángeles (2013). «La innovación educativa con perspectiva de género. Retos y desafíos para el profesorado». *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*. Vol. 17, nº 1: 3-8.
- Rico, Nieves (1996). *Violencia de género: un problema de derechos humanos*. CEPAL. Santiago de Chile.
- Simón Rodríguez, Elena (2004). *Guía para evitar amores que matan*. Recuperado de http://recursos.cepindalo.es/file.php/192/Tema_6/GUIA_PARA_EVITAR_AMORES_QUE_MATAN.pdf. Accedido el 23/09/2017.
- Simón Rodríguez, Elena (2010). *La igualdad también se aprende: Cuestión de coeducación*. Narcea ediciones. Madrid.
- Subirats Martori, Marina (1994). «Conquistar la igualdad: la coeducación hoy». *Revista Iberoamericana de educación*, nº. 6: 49-78.
- Urruzola, María José (2005). *No te lées con chicos malos*. Recuperado de <http://www.educandoenigualdad.com>. Accedido el 23/09/2017.
- Varela, Nuria (2008). *Feminismo para principiantes*. Ediciones B. Barcelona.

7. Anexo: Cuestionario de abril de 2017.

PREGUNTAS VINCULADAS AL ÁMBITO SOCIAL-ESTRUCTURAL

1. A la afirmación “Ya hay muchas mujeres que ocupan cargos importantes en política, inclusive en muchos países ya son presidentas”, responderías:

- a) Insuficiente, las mujeres siempre han encontrado más obstáculos en la vida pública (0)
- b) Tradicionalmente los hombres han ocupado cargos en el poder, pero ya no es así (1)
- c) Totalmente de acuerdo, hombres y mujeres somos iguales (2)

2. Los contenidos de las letras de muchos “hits del verano” que escucho en las principales emisoras de radio por lo general son:

- a) Son letras que reproducen estereotipos masculinos y femeninos(0)
- b) Por lo general hablan sobre amor y desamor. Pero es lo que me apetece escuchar (1)
- c) Letras divertidas, pegadizas y que invitan a la fiesta. Lo importante es la música (2)

3. Cuando ves en televisión un anuncio de detergente donde el técnico le muestra a una mujer, madre con hijos cuál es la marca que debería usar ¿Cómo actúas?

- a) No lo toleras y cambias de canal (0)
- b) No te gusta, pero crees que refleja la realidad (1)
- c) Está bien, la marca debe apuntar a su público objetivo (2)

4. Quieres comprarte unos pantalones que te encantan pero la talla más grande es la 44. Necesitas la talla siguiente. Opinas que:

- a) No podemos permitir que haya personas que estén excluidas del mundo de la moda por las características de su cuerpo (0)
- b) Es triste que las personas con tallas más altas no puedan acceder a las últimas tendencias en moda, pero así funciona el mundo. (1)
- c) Te has equivocado de tienda, aunque te guste el estilo no es para ti (2)

5. La industria de la moda ha tenido siempre mujeres de referencia que marcan tendencias y es que la forma de vestir es para la moda...

- a) Creo que es un negocio, que tiende a controlar, cosificar a la mujer y reproducción de roles establecidos (0)
- b) Me da igual, no sigo el mundo de la moda. (1)
- c) Una forma de expresión creativa que dice mucho de cada persona, al final el cuerpo de las mujeres es más escultural (2)

6. Cuando subes al autobús la mayoría de las veces la persona que conduce es un hombre. Eso te parece:

- a) Mal, creo que debería haber más mujeres conductoras de autobús (0)
- b) Tampoco es tan terrible. (1)
- c) Bien, porque los hombres conducen mejor. En cambio, la mayoría de las mujeres son buenas para otras cosas (2)

PREGUNTAS VINCULADAS AL ÁMBITO ENTORNO

7. Con frecuencia a la hora de promocionar lugares de ocio encontramos imágenes de chicas que invitan a fiestas y con flyers que ofrecen descuentos en entradas sólo para chicas.

- a) La imagen de belleza idealizada de las modelos no se corresponde con la realidad, además las ofertas especiales para chicas no son una ventaja, simbolizan a la mujer como un señuelo para vender. (0)
- b) No es casual que se usen siempre imágenes de mujeres sugerentes para vender, pero es una estrategia de marketing que funciona. (1)
- c) Me parece una buena manera de difundir entre los jóvenes opciones alternativas de ocio y lugares de encuentro. (2)

8. Una de las chicas de tu clase no se depila. Tú piensas:

- a) Creo que está bien, independiente de que la mayoría no lo acepte (0)
- b) Es decisión de cada una, pero yo no lo haría (1)
- c) ¡Qué vergüenza!, seguro no ha tenido tiempo (2)

9. Estás con tu grupo de amigos/as y se está discutiendo un tema de interés general. Los chicos son los que más opinan y más levantan la voz. Esto te parece:

- a) Es inadmisibile que en una discusión abierta entre amigos se escuche menos la opinión de las chicas que la de los chicos. (0)
- b) Los chicos no deberían ser más escuchados que las chicas, pero eso ya irá cambiando con el tiempo. (1)
- c) Los chicos tienen más vozarrón que las chicas y es natural que impongan más a la hora de hablar en público. (2)

10. En tu grupo de amigos/as están hablando mal de una chica por salir con el mejor amigo de su novio ¿Qué haces?

- a) Escucho y defiendo a la chica, aunque no la conozca no me parece bien juzgarla. (0)
- b) Sólo escucho, pero no digo nada, porque a la chica apenas la conozco. (1)
- c) Escucho y digo que la chica es un poco fresca “No te puedes salir con el mejor amigo de tu novio”. (2)

11. En el material didáctico de una asignatura no se hace referencia a ninguna autora mujer.

- a) No le das más importancia. (2)
- b) Te molesta pero confías que se trata de la selección adecuada, lo importante son los contenidos. (1)
- c) Consideras que habría que reconsiderar la formulación de la asignatura, ya que, todos y todas deberíamos estar representados/as. (0)

PREGUNTAS VINCULADAS AL ÁMBITO PERSONAL

12. Cuando salgo con mis amigos/as siempre terminamos separándonos entre chicas y chicos porque tenemos temas diferentes sobre los que nos gusta charlar.

- a) Es una aparente tradición que valida roles de género que encasillan tanto a hombres como a mujeres en comportamientos estereotipados. (0)
- b) Inconscientemente se da una separación, como si ambos grupos estuvieran determinados o incapacitados para tratar ciertos temas, pero bueno, se ha convertido en tradición. (1)
- c) Es normal, a los chicos les encanta hablar sobre fútbol, mientras que las chicas tienden a hablar de sus cosas personales. (2)

13. Que tu madre normalmente es la que se encargue ella sola de las labores domésticas, te parece:

- a) No es justo, además es mucho trabajo y entre todos y todas deberíamos preparar la comida y lavar después. (0)
- b) No creo que sea lo más justo, pero es muy difícil cambiar tradiciones arraigadas. (1)
- c) Me encanta, porque es una forma de expresar su cariño. (2)

14. Estás con tu pareja. Te llega un mensaje al móvil, sin preguntarte, lo lee. Opinas que:

- a) Es una manera de controlarte, te enfadas muchísimo porque está invadiendo tu intimidad y no tolerarás que lo vuelva a hacer. (0)
- b) Quizá no es la mejor actitud, pero yo también me vería tentada de hacerlo. (1)
- c) No me parece extraño, así funcionan las cosas cuando estás en pareja. (2)

15. Comentas una foto de tu ex-novio/a en Facebook y tu actual pareja te pregunta por qué lo has hecho. Eso te parece:

- a) Le digo que no tengo por qué darle explicaciones y que no debería estar celoso/a. (0)
- b) Creo que está mal, pero no le digo nada, para qué armar una pelea. (1)
- c) Normal, porque es una forma de decirme que le importo. (2)

16. Mujeres y hombres somos diferentes, por ejemplo, los hombres desarrollan más la valentía y fuerza, mientras que las mujeres tienden a desarrollar una mayor comprensión y cuidado hacia el prójimo porque...

- a) No estoy de acuerdo, son estereotipos (0)
- b) Nunca me lo había planteado (1)
- c) Estas cualidades son innatas en hombres y mujeres (2)

17. Llega a tu correo una petición para recolectar firmas, donde piden que debido a una mayoría masculina, los medios de comunicación incorporen a más mujeres comentaristas deportivas para retransmitir los deportes ¿Qué haces?

- a) Firmo y comparto la petición con mis amigos/as. (0)
- b) Firmo, pero si la campaña no funciona tampoco me importa mucho. (1)
- c) No firmo, porque creo que los hombres saben más de fútbol. (2)

ASPECTOS SOCIODEMOGRÁFICOS

18. ¿Qué rama de Formación Profesional estás estudiando actualmente?

19. ¿Qué edad tienes?

20. ¿Cuál es tu sexo?

- a) Mujer
- b) Hombre