



Universidad
de Alcalá

PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL: SENSIBILIZACIÓN SOBRE LA IGUALDAD DE GÉNERO EN SECUNDARIA

**Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Especialidad en Orientación Educativa

Presentado por:

ANA RUIZ FERNÁNDEZ

Dirigido por:

D^a ISABEL PASCUAL GÓMEZ

Alcalá de Henares, a 20 de Junio de 2022

Índice

Resumen.....	1
Justificación.....	1
Marco teórico. Género e igualdad	3
Revisión Conceptual	3
Revisión Legislativa.....	8
Análisis de la Situación Actual	13
Evidencia de su Abordaje.....	21
Plan de Actuación	28
Contextualización.....	28
<i>El centro</i>	28
<i>Departamento de Orientación</i>	29
Funciones y componentes	29
Organización y recursos humanos	32
Recursos.....	33
Líneas de actuación.....	34
<i>Apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje</i>	34
<i>Apoyo al Plan de Acción Tutorial</i>	34
<i>Apoyo al Plan de Orientación Académica y Profesional</i>	37
Evaluación del Departamento de Orientación	38
Objetivos	39
<i>Objetivos específicos</i>	39
Metodología	41
Desarrollo del plan	43
Evaluación de plan	51
Conclusiones	52
Referencias.....	56
Anexos	62
Anexo I. Diario de tutorías del alumnado	62
Anexo II. Temporalización del plan de actuación.....	63
Anexo III. Jornadas de sensibilización y formación del profesorado	64

Resumen

El propósito general que ha perseguido la realización de este trabajo ha sido sensibilizar sobre la igualdad de género, a través de una aproximación a su conceptualización y al análisis de la situación actual, principalmente, en la etapa de la adolescencia. Dicho acercamiento pone de manifiesto la necesidad y urgencia de abordar esta problemática cultural y estructural desde todos los ámbitos de nuestra sociedad. En este trabajo, desde el campo de la orientación educativa en Educación Secundaria –también se señalan las principales características y funciones del un Departamento de Orientación–, se propone un plan de actuación, incluido en el Plan de Acción Tutorial de un centro, dirigido a los y las adolescentes de 2ºESO que pretende, desde un enfoque reflexivo y experiencial y basado en la evidencia consultada, promover la toma de conciencia y la prevención de distintas formas de discriminación hacia la mujer, así como de la violencia de género. La finalidad es acercar el conocimiento de estas manifestaciones sexistas a los y las adolescentes, así como fomentar el cuestionamiento, el debate, la revisión o identificación de estos comportamientos, actitudes o creencias en su vida cotidiana y en ellos y ellas mismas.

Palabras clave: igualdad de género, sensibilización, Plan de Acción Tutorial

Justificación

Al hablar de igualdad de género es fundamental tener en cuenta y comprender que, indiscutiblemente, se trata de un derecho y una necesidad social, y que a día de hoy, desgraciadamente, no es todavía real ni efectiva.

Desde el ámbito que nos ocupa en este trabajo, cabe destacar que la influencia de la escuela, sus profesionales y toda la comunidad educativa es clave en la estructura y configuración de la sociedad futura (Instituto de la Mujer, 2015a). Por ello, como institución educativa formal y como agente fundamental de socialización, la escuela debe tomar conciencia del papel que ocupa, mostrar un compromiso claro y contribuir activa e intencionadamente a la construcción de un sociedad justa y equitativa, así como a la superación y eliminación de las distintas manifestaciones o formas de discriminación hacia las mujeres por el hecho de serlo, dentro de las que se incluye la violencia de género.

Lograr la educación en igualdad requiere acciones y actuaciones específicas y deliberadas.

Desde los centros educativos es necesario un proceso de cuestionamiento, cambio y redefinición, de reflexionar en qué consisten los procesos educativos y de repensar sobre lo qué van a necesitar las nuevas generaciones (Grañeras et al., 2007).

Además, es de vital importancia atender y tener en cuenta las características propias de los alumnos y alumnas, así como las particularidades de cada momento evolutivo a lo largo de su escolaridad. Centrándonos en la Educación Secundaria, donde se enmarca este trabajo, y desde una perspectiva evolutiva, es conveniente recordar, de manera breve, que la adolescencia es una etapa en la vida de una persona llena de cambios y nuevas experiencias. Durante este periodo vital, es fundamental el desarrollo del pensamiento cognitivo formal, la construcción de la identidad personal y las relaciones sociales que se establecen con el grupo de iguales, amistades, familia, el entorno social y el resto del ámbito social (Cortés, 2002). Su grupo de iguales es el mayor referente de apoyo e influencia para los y las adolescentes, por ejemplo, en caso de tener un problema o pedir un consejo, normalmente se dirigirían a este grupo antes que a personas adultas. En parte también, porque la adolescencia es un periodo de rebeldía y de afirmación frente al mundo adulto (Cantera et al., 2009).

Como una de las tareas evolutivas prioritarias en la adolescencia es la construcción de la identidad, es especialmente relevante y necesario trabajar desde la escuela competencias básicas relacionadas con este proceso, así como con el desarrollo socioemocional desde una perspectiva de género (Díaz-Aguado et al., 2020). Igualmente, es evidente la importancia de abordar cuestiones como la prevención de la violencia de género, del machismo, la educación emocional y sexual o la igualdad en todas las etapas educativas, como se propone en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género [DGVG], 2017), pero más todavía en la adolescencia, al ser la edad en la que además se inician las primeras relaciones de pareja (Díaz-Aguado et al., 2021) y aumentan las situaciones de riesgo al respecto, debido a la poca o ninguna experiencia, el desconocimiento sobre los comportamientos adecuados o inadecuados, o la falsa percepción de que saben cómo deben ser; así como la enorme influencia que ejerce la cultura del amor romántico (Cantera et al., 2009). Por otra parte, bajo el enfoque cognitivo-evolutivo de la teoría de Kohlberg, sería interesante conocer los valores de los y las adolescentes, con el objetivo de poder comprender su desarrollo moral, relevante también durante la adolescencia (Cortés, 2002).

Finalmente, desde el perfil profesional de orientadora educativa, se puede contribuir,

apoyar e impulsar acciones educativas específicas, que tengan en cuenta estas características evolutivas de la adolescencia, que fomenten la construcción de una identidad diferenciada y positiva en ellos y ellas y que traten de prevenir el mantenimiento e interiorización de valores, creencias y actitudes discriminatorias hacia la mujer. En definitiva, actuaciones que muestren el compromiso y responsabilidad desde el ámbito escolar con la construcción de una sociedad en la que la igualdad entre hombres y mujeres sea real y efectiva.

Marco teórico. Género e igualdad

Revisión Conceptual

¿A qué nos referimos cuando hablamos de igualdad de género? ¿De qué hablamos al mencionar conceptos como patriarcado o androcentrismo? ¿Qué implicaciones tiene el sexismo en nuestra sociedad y en nuestro día a día? ¿Cómo conceptualizamos la violencia de género? Todas ellas son cuestiones fundamentales para poder conocer y comprender nuestra realidad social. A lo largo de estos párrafos, trataré de plantear y desarrollar brevemente estos aspectos esenciales y su conceptualización, que a su vez servirá de base teórica para este trabajo, así como para el plan de actuación propuesto más adelante.

En primer lugar, debemos tener presente que, a lo largo de la historia, la mujer ha sido sometida y subordinada al hombre. El mundo en el que vivimos se ha definido, y se define, en masculino y la representación de la humanidad y de la realidad se atribuye al hombre (Varela, 2019).

Es en este punto donde se debe introducir una cuestión central, el *género*. Este concepto surge a partir de la idea de que lo “femenino” y lo “masculino” no son hechos naturales o biológicos, sino construcciones culturales (Varela, 2019). Es decir, normas, creencias, conductas o actitudes construidas socialmente y asignadas a hombres y mujeres en función de su sexo. En cambio, cuando nos referimos a aspectos biológicos y a las diferencias físicas entre los cuerpos de mujeres y hombres, es cuando hablamos de *sexo*. Pero, en ningún caso, género es sinónimo de sexo (Varela, 2019).

Nuestra *socialización*, entendida como el proceso básico mediante el cual las personas interiorizamos y aprendemos las normas y valores de nuestra sociedad (Grañeras et al., 2007; Instituto de la Mujer, 2015a), está profundamente marcada por la diferenciación de género. Así pues, a través de diferentes canales de socialización, como la familia, la escuela, los

iguales o los medios de comunicación, se transmite una “herencia patriarcal” (Grañeras et al., 2007, p.235) conformada por *estereotipos y roles de género*, haciendo que las personas perciban como masculinas o femeninas ciertas actividades, tareas y responsabilidades, valorándolas de manera diferenciada (Instituto de la Mujer, 2015a). Es decir, como afirma Varela (2019), “los géneros están jerarquizados, siendo el masculino el dominante y el femenino el subordinado” (p.235). Asimismo, el *patriarcado* –sistema y organización política, económica, religiosa y social basada en la idea de autoridad y liderazgo del hombre sobre la mujer (Varela, 2019)– ha sido el encargado de crear un orden simbólico al respecto y, todavía a día de hoy, seguir manteniendo y perpetuando estas diferencias de comportamiento, intereses y percepciones entre hombres y mujeres, tanto de forma individual como colectiva, sosteniendo la idea de que es la única estructura y organización posible. Igualmente, dichas diferencias, generadas por el proceso de socialización diferencial, contribuyen a apoyar y confirmar su aparente naturaleza biológica, así como a justificar la necesidad de continuar socializándolos, tanto a ellas como a ellos, de forma diferente. Es decir, “se trata de un proceso que se justifica a sí mismo” (Instituto de la Mujer, 2015b, p.60). Por tanto, es fundamental trabajar por y hacia la eliminación de los roles y estereotipos de género asignados (Grañeras et al., 2007).

Para describir la tendencia o actitud discriminatoria –entendiendo como discriminación cualquier distinción, exclusión o restricción– hacia las mujeres, por el hecho de serlo, se utiliza el término *sexismo*. Dentro de este constructo se incluyen componentes de diversa naturaleza, pudiendo distinguir entre el componente cognitivo, el componente afectivo o valorativo y el componente conductual (Díaz-Aguado, 2002; Díaz-Aguado y Martínez, 2001). El primero de ellos consiste en confundir las diferencias sociales existentes entre hombres y mujeres con las diferencias biológicas ligadas al sexo, creyendo que las primeras surgen automática e inevitablemente como consecuencia de las segundas y obviando, por completo, la influencia de la historia, la cultura y el aprendizaje. Estas creencias sustentan la idea de que las mujeres son inferiores a los hombres, y contribuyen a la justificación de la discriminación y la violencia. El componente afectivo se basa en la forma sexista de construir la identidad. Tiene que ver con la asociación de los valores femeninos con la debilidad y la sumisión y de los masculinos con la fuerza, el control, la dureza emocional o la utilización de la violencia. Por último, si el sexismo es llevado a la práctica a través de la discriminación y la violencia, estaríamos ante su componente conductual. Como se puede suponer, todos estos componentes se presentan de manera interrelacionada entre ellos. Si bien, unos pueden ser

más visibles y explícitos, mientras que otros son más latentes y sutiles.

En concreto, una de las manifestaciones sexistas de la exclusión de las mujeres del poder es su invisibilidad en los diversos ámbitos de la sociedad, a través de los cuales aprendemos a dar significado al mundo que nos rodea (Díaz-Aguado y Martínez, 2001). Es decir, ámbitos como el lenguaje, los medios de comunicación, la cultura, la historia, el deporte o la ciencia.

Para referirnos a una de dichas manifestaciones, podemos hablar de *sexismo o discriminación lingüística*. Término que alude al “tratamiento desigual que, a través de la lengua, se hace del individuo en función de su sexo” (Grañeras et al., 2007, p.191), el cual, tradicionalmente, ha afectado, y sigue afectando, de forma negativa a las mujeres, dado que es a través del lenguaje como se construye la realidad, tanto individual como colectiva. Como afirmó George Steiner “aquello que no se nombra no existe”, pudiéndolo aplicar, en este caso, a la perspectiva e inclusión de las mujeres y de su realidad y representación del mundo como parte de la humanidad.

Es importante también mencionar y destacar otra de las posibles formas de discriminación contra las mujeres: la *violencia*. Así pues, la violencia ejercida contra las mujeres por el hecho de serlo es una violencia instrumental, siendo su objetivo principal el control y sometimiento de éstas y no tanto el daño (Lorente et al., 2022; Varela, 2019). La Organización de las Naciones Unidas (1993), en la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, define la violencia contra las mujeres como “todo acto de violencia basado en el género, que implica o puede implicar para las mujeres daños o sufrimientos de naturaleza física, sexual, o psicológica, incluidas las amenazas de realizar dichos actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, en la vida pública o privada”. Esta definición también ha sido adoptada por otras organizaciones internacionales como la Organización Mundial de la Salud y recogida en documentos y acuerdos, también de ámbito y relevancia internacional, como el convenio del Consejo de Europa sobre Prevención y Lucha contra la Violencia sobre las Mujeres y la Violencia Doméstica, firmado en 2011 en Estambul y ratificado por España en 2014.

La *violencia de género* se presenta como el símbolo más brutal de la desigualdad que existe en nuestra sociedad entre hombres y mujeres y, según la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, se define “como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, que se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o

hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia”. Es decir, la legislación española, a diferencia de otras organizaciones o autoras, considera que la violencia de género es, únicamente, aquella ejercida por una persona que mantiene o ha mantenido una relación de afectividad con la víctima.

Aunque ya se ha mencionado brevemente, subrayar que existen distintas formas de ejercer violencia y, por tanto, también distintas formas de ejercer la violencia contra las mujeres. De manera genérica, nos referimos a ellas como distintos tipos de violencia de género. Se puede diferenciar entre violencia física, psicológica, sexual, verbal o socioeconómica, pudiendo estar interrelacionadas (Pandea et al., 2019). El Convenio de Estambul (2011) menciona, adicionalmente, los siguientes tipos de violencia contra las mujeres: acoso, matrimonios forzosos, violaciones (un tipo de violencia sexual), mutilación genital femenina, acoso sexual, aborto y esterilización forzosas, así como la asistencia o complicidad y tentativa en relación a los anteriores. Resaltar, además, que la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (L.O. 1/2004, de 28 de diciembre) y la Ley de Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia (L.O. 8/2021, de 4 de junio), reconocen y consideran también como víctimas de esta violencia a menores de edad e hijos o hijas de las víctimas. El término que se utiliza para hacer referencia a esta violencia es violencia vicaria.

Igualmente, conviene recordar, en línea con lo desarrollado en los párrafos anteriores, que la violencia de género es una violencia estructural, marcada por un claro elemento sociocultural, que se produce como consecuencia de los elementos de la cultura y la organización social (Lorente et al., 2022), actuando como el arma por excelencia del patriarcado y representando la máxima expresión del poder que los hombres “tienen” sobre las mujeres (Varela, 2019). Se fundamenta en los roles de género y los estereotipos sexuales, que actúan como factores de riesgo del uso de la violencia (Lorente et al., 2022). Por ello mismo, para dar la importancia y relevancia a las causas y origen de la misma, recibe y se utiliza ese nombre o término y no otro (Varela, 2019). Especificar también que esta violencia afecta a las mujeres independientemente de su condición socio-económica, nivel educativo, origen o edad, ya que como apunta Varela (2019): “ser mujer es factor de riesgo” (p.307).

Por tanto, respecto a las causas de la violencia de género, cabe destacar que no hay un solo factor que la pueda explicar, sino que contribuyen múltiples y complejos elementos –

socialización de género, estereotipos y roles de género, normalización de la violencia, mitos del amor romántico o desigualdad estructural—. Así pues, es conveniente realizar un análisis de estas causas o factores en términos de la interacción que se produce entre los individuos y los contextos en los que tiene lugar dicha violencia, adoptando un enfoque ecológico, que atienda a los distintos niveles de interacción (Bronfenbrenner, 1979): microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema (Díaz-Aguado, 2002; Díaz-Aguado y Martínez, 2001; Pandeia et al., 2019).

Asimismo, es importante mencionar las condiciones de riesgo y de protección de la violencia de género en la adolescencia, con el objetivo de tenerlas en cuenta en posibles actuaciones preventivas, para definir indicadores con los que diagnosticar esta situación, así como para poder comprender mejor este fenómeno desde un enfoque ecológico. Son las siguientes: la mentalidad de dominio-sumisión, la resistencia al cambio hacia la igualdad, el componente emocional del sexismo y el estrés de rol, la reproducción intergeneracional de la violencia, las tecnologías de la información y la comunicación y el papel de la educación como factor protector (Díaz-Aguado et al., 2020, 2021). Por último, precisar, brevemente, que la mentalidad de dominio-sumisión es la principal condición de riesgo de las conductas de maltrato por parte de los chicos en el ámbito de la pareja, manifestada a través de la justificación de la violencia de género, así como del sexismo y la violencia para resolver conflictos.

Partiendo de esta realidad expuesta, surge un movimiento social y político que centra su lucha en la erradicación de las distintas discriminaciones hacia las mujeres, así como del sistema y organización patriarcal: el *feminismo*. Y no solo eso, sino que además de un movimiento social es una teoría y práctica política, articulada por mujeres, que supone, tras analizar la realidad en la que viven, la toma de conciencia de las discriminaciones —opresión, dominación y explotación— que han sufrido y sufren por la única razón de ser mujeres, lo cual les lleva a actuar y organizarse para acabar con ellas (Varela, 2019).

En lo que respecta a su evolución histórica, su inicio puede situarse al principio del s. XVIII, con el nacimiento de la Ilustración y la Revolución Francesa, formalizándose a finales del mismo siglo (Varela, 2019). En España, no es hasta la muerte de Franco cuando surgen los verdaderos movimientos de la mujer y el sufragismo. A lo largo de la historia los movimientos feministas han centrado su lucha en distintos aspectos, al igual que ocurre en la actualidad a través de las distintas corrientes feministas surgidas en los últimos años, las

cuales abordan cuestiones como el sexismo lingüístico, la libertad para decidir sobre la propia sexualidad o la violencia de género.

Fruto de la lucha y del movimiento feminista, se han producido grandes cambios que han modificado estructuras e instituciones sociales, cuestionado valores vigentes y totalmente arraigados y generado gran cantidad de normas y leyes, las cuales han buscado siempre la universalización de los derechos básicos de hombres y mujeres (Grañeras et al., 2007).

En este sentido, la universalidad es fundamental para luchar contra la falta de reconocimiento de los derechos de las mujeres. Es necesario transformar el concepto de derechos humanos desde una perspectiva feminista, afirmando algo tan obvio como utópico hoy en día: los derechos de las mujeres son derechos humanos. De esta forma, se proclama que los derechos formulados en masculino deben ser extensivos a las mujeres, así como se señalan aquellos específicos de las mujeres, en referencia a los derechos sexuales y reproductivos (Varela, 2019).

Finalmente, en relación con todo lo expuesto, es indudable que la igualdad de género, basada en los derechos humanos, la democracia y el estado de derecho, es un objetivo esencial para cualquier sociedad (Pandea et al., 2019), afectando e involucrando a toda la ciudadanía, tanto a hombres como a mujeres.

Revisión Legislativa

Ante una realidad social tan compleja y amplia, considero oportuno realizar una breve revisión del marco normativo referente a la igualdad entre hombres y mujeres, así como señalar aquellos aspectos que hacen alusión al ámbito educativo. Asimismo, se indican cuestiones incluidas en la legislación educativa española que también son relevantes para esta cuestión.

En primer lugar, en el plano Internacional, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, aprobada por Naciones Unidas en 1979, representó un hito en la historia jurídica de las mujeres hacia la igualdad, caracterizándose por su carácter universal al abarcar todos los ámbitos en los que puede existir discriminación: político, civil, social, educativo, económico y cultural (Varela, 2019). Además, el reconocimiento de la igualdad entre mujeres y hombres es un principio básico para Naciones Unidas, al que destina parte de los medios y herramientas con las que cuenta (Instituto de la Mujer, 2015b).

Asimismo, el ya mencionado Convenio del Consejo de Europa sobre Prevención y Lucha contra la Violencia sobre las Mujeres y la Violencia Doméstica, firmado en Estambul en 2011 (ratificado por España en 2014), ofrece una conceptualización de la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica, así como un marco global donde se incluyen políticas y medidas de protección y asistencia a todas las víctimas de violencia doméstica y contra las mujeres. Entre sus objetivos también se incluye promover la cooperación internacional para eliminar estas violencias (Consejo de Europa, 2011).

En el plano nacional, la Constitución Española de 1978 establece el reconocimiento formal de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. En su artículo 14, se reconoce “la igualdad de toda la ciudadanía española ante la ley sin que pueda prevalecer discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”. Además, declara la obligación de los poderes públicos de promover las condiciones para que la igualdad del individuo y de los grupos sea efectiva y real, y remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud (Constitución Española, 1978, Título preliminar, Artículo 9.2). Tras la aprobación de la Constitución Española, se han ido aprobando leyes en distintos ámbitos y de diferente rango jerárquico que, a través de regulaciones específicas, refuerzan este principio fundamental en las diferentes esferas de nuestra organización social. Años más tarde, en 1983, España ratifica la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1979).

Avanzando en el tiempo, en 2004, el Parlamento español aprobó por unanimidad la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (L.O. 1/2004, de 28 de diciembre). Esta norma tiene por objeto actuar contra la violencia provocada por la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres que, como se ha mencionado anteriormente, es ejercida por quienes mantienen o han mantenido una relación de afectividad con la víctima. Esta Ley establece e incluye medidas de protección integral para “prevenir, sancionar y erradicar esta violencia y prestar asistencia a las mujeres, a sus hijos menores y a los menores (...) víctimas de esta violencia” (L.O. 1/2004, de 28 de diciembre, Artículo 1.2). Es decir, reconoce e incluye dentro de la violencia de género aquella violencia ejercida sobre familiares o allegados menores de edad, con el objetivo de causarle daño a la mujer. Además, las medidas articuladas en esta Ley pretenden garantizar el principio de transversalidad de las mismas, teniendo en cuenta la situación y necesidades específicas de todas las mujeres víctimas de violencia de género. Debido a la

complejidad de la violencia contra las mujeres, tanto por su origen como por su manifestación, debe ser abordada de forma integral y multidisciplinar, comenzando por el proceso de socialización y por la educación. Igualmente, de manera general, estas medidas deben basarse en la sensibilización, prevención y detección de situaciones de violencia de género.

En relación al ámbito educativo, la Ley incluye una serie de medidas específicas orientadas a la consecución de la igualdad que hacen referencia a los principios y valores que debe cumplir el sistema educativo español, los cuales se basan en el respeto a la dignidad de las mujeres y a la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres, así como en la eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad. Asimismo, integra medidas para el fomento de la igualdad efectiva entre sexos a través de, entre otras cosas, la eliminación de los estereotipos sexistas o discriminatorios de los materiales educativos. Además, solicita a las Administraciones Educativas la inclusión de este tipo de contenidos en los planes iniciales y permanentes de formación del profesorado. A pesar de ello, actualmente, este sigue siendo un tema pendiente o, al menos, insuficiente.

Unos años más tarde, en 2007, se aprobó la Ley para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres (L.O. 3/2007, de 22 de marzo), la cual, como se señala en su preámbulo, “resulta necesaria para combatir todas las manifestaciones aún subyacentes de discriminación, directa o indirecta, por razón de sexo”. Fundamentalmente, esta Ley se basa en la prevención de las conductas discriminatorias y en la propuesta de políticas activas para hacer efectivo el principio de igualdad. Para ello, considerando su dimensión transversal, será necesario actuar sobre los diversos ámbitos de la ordenación social (político, civil, laboral, económico y cultural), por lo que establece orientaciones sobre las políticas públicas en diversas materias.

Respecto a la educación, se determina como uno de los fines del sistema educativo, “la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres” (L.O. 3/2007, de 22 de marzo, Artículo 23). Además, se incluyen como principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y el fomento de la igualdad plena entre unos y otros.

Asimismo, se insta a las administraciones educativas a garantizar el derecho a la educación en condiciones de igualdad, evitando y rechazando los comportamientos o estereotipos sexistas que produzcan desigualdades entre mujeres y hombres, así como atendiendo al

principio de igualdad en los contenidos, libros de texto, el currículo y los materiales educativos. Para ello, se deberán llevar a cabo actuaciones vinculadas al modelo de escuela coeducativa. Adicionalmente, se señala el “estudio y aplicación del principio de igualdad en los cursos y programas para la formación inicial y permanente del profesorado” (L.O. 3/2007, de 22 de marzo).

El sistema educativo, según el artículo 30 de la Ley de Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia (L.O. 8/2021, de 4 de junio), debe regirse por “el respeto mutuo de todos los miembros de la comunidad educativa y fomentar la educación accesible, igualitaria, inclusiva y de calidad que permita el pleno desarrollo de los niños, niñas y adolescentes y su participación en una escuela libre de violencia, en la que se garantice el respeto, la igualdad y la promoción de todos sus derechos fundamentales y libertades públicas, empleando métodos pacíficos de comunicación, negociación y resolución de conflictos”.

Esta Ley considera la doble discriminación que en muchas ocasiones sufren las niñas. Por lo que tiene en cuenta “las formas de violencia que las niñas sufren específicamente por el hecho de ser niñas y así abordarlas y prevenirlas, a la vez que se incide en que solo una sociedad que educa en respeto e igualdad será capaz de erradicar la violencia hacia las niñas” (L.O. 8/2021, de 4 de junio).

Por otro lado, destacar el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017 (DGVG, 2017), el cual supuso que un gran número de instituciones, organizaciones y personas expertas se uniesen en la formulación de medidas para la erradicación de la violencia sobre las mujeres. Es conveniente especificar que, en el Pacto de Estado, dicha conceptualización incluye no solo la violencia ejercida por la pareja o ex pareja, sino que también atiende a otras formas de violencia contra las mujeres, como la violencia sexual. Este Pacto conlleva incidir en todos los ámbitos de la sociedad y propone adaptar las medidas existentes en España a las propuestas del Convenio de Estambul (Consejo de Europa, 2011). Todas las medidas concretadas en él se estructuran en 11 ejes de actuación. Respecto al ámbito escolar, pretende extender la prevención de la violencia de género, del machismo y de las conductas violentas, así como promover la educación emocional y sexual y la igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo además en los currículos escolares los valores de la diversidad y la tolerancia.

Debido al ámbito al que pertenece este trabajo, es relevante mencionar qué implicaciones tiene la lucha por la igualdad de género en el ámbito educativo, y cómo se incluyen en la normativa nacional de educación.

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, aprobada en 1990, incluía entre sus fines, por primera vez en la legislación educativa, la lucha contra la discriminación por razón de sexo y promovía iniciativas encaminadas en la superación de los estereotipos sexistas (L.O. 1/1990, de 3 de octubre, Artículo 3).

Por su parte, en línea con el principio de igualdad ya mencionado, la Ley Orgánica de Educación (L.O. 2/2006, de 3 de mayo) también supuso un punto de inflexión al incluir numerosas y relevantes referencias y menciones a la igualdad entre hombres y mujeres como la coeducación y su incorporación a las políticas educativas o la regulación de aspectos concretos de la organización de los centros y la vida escolar. A su vez, como uno de los principios fundamentales en los que se basa la educación, esta Ley establece la necesidad de fomentar en la escuela aquellos valores basados en la igualdad efectiva de mujeres y hombres, así como la prevención de la violencia de género. Por tanto, el sistema educativo español asume el compromiso activo de abordar estas cuestiones.

A nivel autonómico, todas las leyes incluyen, entre sus principios, la necesidad de garantizar el principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en el ámbito educativo y, adicionalmente, algunas Comunidades Autónomas han establecido leyes específicas contra la violencia de género que recogen medidas desde los centros escolares.

Durante el periodo en el que estuvo vigente la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (L.O. 8/2013, de 9 de diciembre), seguía siendo una cuestión a abordar, ya que esta Ley también hacía referencia al principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.

Respecto a la última normativa aprobada, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación sigue adoptando un enfoque de igualdad de género. Además, esta Ley fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual. Así mismo, introduce explícitamente la perspectiva inclusiva y no sexista en la orientación educativa y profesional del alumnado. Respecto a la educación secundaria obligatoria, determina que “se debe propiciar el aprendizaje

competencial, autónomo, significativo y reflexivo, (...) la educación emocional y en valores, la educación para la paz y no violencia (...) de manera transversal la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la igualdad entre hombres y mujeres, la formación estética y el respeto mutuo y la cooperación entre iguales” (L.O. 3/2020, de 29 de diciembre, Preámbulo). En definitiva, esta Ley pretende, entre otras cosas, hacer efectivas las propuestas incluidas en el Pacto de Estado (DGVG, 2017) en lo referente al ámbito educativo.

Por último, en relación al ámbito autonómico, el Real Decreto por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Secundaria Obligatoria (R.D. 217/2022, de 29 de marzo) incluye, entre los objetivos de esta etapa, contribuir al desarrollo en los alumnos y alumnas de las capacidades que les permitan “valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos y rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, (...) la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos”. Igualmente, se debe fomentar la aceptación y puesta en práctica de valores como la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos y la consolidación de “los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural”.

A modo de conclusión, este breve repaso por el marco legislativo español en materia de igualdad permite tomar conciencia de la problemática, así como de su complejidad y dificultad. Asimismo, la propia existencia de este marco normativo supone, a su vez, la legitimación de dicha realidad. No obstante, más allá de este marco, es necesario alcanzar esa igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres y que dicho compromiso se traslade a todos los ciudadanos y ciudadanas.

Análisis de la Situación Actual

En la actualidad, podemos aproximarnos o bien profundizar en el conocimiento y la comprensión de la igualdad de género y percibir los avances y mejoras que se han conseguido a lo largo de la historia, así como entender qué causas o elementos mantienen y hacen que todavía dicha igualdad no sea efectiva en nuestra sociedad. Esto es posible, en parte, gracias a haber registrado, recogido, estudiado y analizado ciertas experiencias, información y datos significativos para ello, los cuales reflejan y evidencian el estado y situación de nuestra sociedad, en relación a esta cuestión. Considero conveniente para este trabajo tratar de recopilar en las siguientes páginas algunos de estos datos e información resultante de distintos estudios o encuestas, así como aquella referida en particular a la situación de los y

las adolescentes y jóvenes en España.

Es importante, una vez más, recordar y destacar la complejidad y dificultad también a la hora de recoger y contabilizar ciertos datos e información, ya que existen múltiples y complejas manifestaciones y formas de discriminación y, en ocasiones, pueden no detectarse, estudiarse o reflejarse adecuadamente, de manera global y completa. Igualmente, el carácter implícito, interiorizado, sutil y normalizado de esta realidad también complica su estudio y análisis. Por ejemplo, en el caso de la violencia contra las mujeres solo es posible recoger y contabilizar aquellos casos de violencia revelada, pero podemos suponer que, lamentablemente, existen todavía más casos y situaciones de este tipo que no son registradas.

En primer lugar, se toman como referencia algunos estudios que han tratado de recoger y analizar las percepciones y la situación de los y las adolescentes y jóvenes en relación a la igualdad de género, la discriminación hacia las mujeres, la violencia de género en las relaciones de pareja o elementos relacionados con los distintos componentes del sexismo.

Como refleja el Barómetro Juventud y Género, que recoge la percepción de adolescentes y jóvenes de entre 15 y 29 años residentes en el territorio nacional, publicado en 2021 por la fundación FAD (Rodríguez et al., 2021) parece que entre los y las jóvenes ha habido un avance en los últimos años en relación a algunos estereotipos y roles tradicionales pero, a su vez, sigue habiendo importantes diferencias, en algunos aspectos muy significativas, entre chicos y chicas en relación a cómo entienden los espacios de equidad y las brechas de desigualdad, cómo se posicionan respecto al movimiento feminista o como definen e identifican la violencia de género.

Las mujeres son mucho más conscientes de las desigualdades de género existentes en España, y más de 7 de cada 10 mujeres (el 72,9%), y solo 4 de cada 10 hombres (el 42,6%), consideran que dichas desigualdades son elevadas. Además, es realmente preocupante que 1 de cada 10 chicos considere que las desigualdades de género no existen. Cabe destacar que en los últimos años, desde 2017 a 2021, la percepción de desigualdad ha aumentado entre las chicas pero se ha reducido entre los chicos. En relación a la tolerancia global de las situaciones de discriminación sexista, también se encuentran diferencias significativas entre chicos y chicas (Rodríguez et al., 2021).

Sería coherente pensar que esta percepción de desigualdad se puede deber en parte a que, como recoge este mismo estudio (Rodríguez et al., 2021), también desde 2017 a 2021, el

porcentaje de mujeres y hombres que se consideran feministas ha aumentado, a pesar de presentarse en porcentajes muy dispares, pasando del 46,1% al 67,1% en el caso de ellas y del 23,6% al 32,8% en el de ellos. Aunque, desde 2019, se ha reducido cerca de 5 puntos porcentuales este porcentaje en el caso de los chicos. Un porcentaje relevante tanto de mujeres (9,1%) como de hombres (13,4%) declara no saber o no querer contestar cuando se les pregunta si se consideran feministas; entre los chicos, un 28% destaca que el feminismo no se ocupa de los problemas reales de las mujeres, un 26,4% que no es necesario (un 13% de chicas) y un 24% de chicos y un 14% de chicas responden que busca perjudicar a los hombres.

En relación a los estereotipos y roles tradicionales de género, la construcción de la propia identidad y las cualidades o características específicas que se otorgan a los chicos y a las chicas, se encuentra una clara distinción entre la imagen general de unos y de otras, siendo lo que más define a cada sexo lo que menos define al otro (Rodríguez y Megías, 2015). De manera mayoritaria, las chicas son definidas, tanto por ellas como por ellos, como sensibles y tiernas, preocupadas por la imagen y responsables y prudentes. Por su parte, los chicos son definidos como dinámicos y activos, independientes y posesivos y celosos (Rodríguez y Megías, 2015; Rodríguez et al., 2021). El estudio realizado con adolescentes de entre 14 y 19 años (Rodríguez y Megías, 2015) señala como principal matiz, a pesar del consenso mostrado entre chicos y chicas en esta distinción, que es un mayor porcentaje de personas del sexo opuesto las que consideran estas cualidades. Es decir, más chicos que chicas creen que las chicas son sensibles y tiernas, por ejemplo. En este sentido, el Barómetro Juventud y Género 2021 encuentra las mayores diferencias entre aquellos aspectos que las mujeres mencionan en relación a su autopercepción (capacidad de trabajo y estudio, la inteligencia y la independencia) y los que destacan los chicos, percibiendo en mayor medida que ellas características como la sensibilidad, la ternura o la preocupación por la imagen. Por su parte, se encuentran menos diferencias entre la autopercepción de los chicos y la percepción desde las chicas (Rodríguez et al., 2021).

A pesar de ello, un estudio realizado a adolescentes entre 14 y 18 años (Díaz-Aguado et al., 2020) refleja que tanto los chicos como las chicas destacan como principales cualidades y como los valores con los que les gustaría que se les identificara, la simpatía, la inteligencia, la bondad y la sinceridad.

Retomando las características y cualidades con las que son definidas las chicas, cabe

destacar que de manera general se asume que las mujeres son las representantes del universo de los sentimientos y las emociones, que en contraposición sería más distante para los hombres (Rodríguez y Megías, 2015). Esta idea está vinculada a las expectativas que generan dichos estereotipos de género y de las cuales resulta realmente difícil escapar. Se llega a señalar que las mujeres “sienten más” que los hombres o que son más capaces de reconocer, experimentar, vivir o disfrutar los sentimientos, pudiendo expresarlos públicamente y en mayor medida y que esto no genere ningún conflicto ni incomodidad, ya que es algo que se espera del sexo femenino, justo lo contrario de lo que ocurre con el sexo masculino. Por este motivo, no incomoda ni se interpreta negativamente, en su caso, que sean menos sentimentales, más fríos y cerrados, incapaces de expresarse emocionalmente o lidiar con ciertas circunstancias relacionales, así como que muestren cierto “pasotismo”, desinterés o distancia respecto a las cosas. Claramente, esta diferencia tan evidente y explícita se ve reforzada por el reconocimiento mutuo, lo que a su vez refleja las concepciones e interiorización por parte de los y las adolescentes de los estereotipos de género, que determinan los comportamientos que se esperan de las personas y la valoración que se hace de ellos (Colás y Villaciervos, 2007).

Como se comentaba al inicio, parece que ha habido una reducción de algunos estereotipos tradicionales, aunque en el ámbito profesional y laboral, en el reparto de tareas domésticas y de cuidados, y en cuestiones de conciliación familiar, la desigualdad sigue siendo evidente y muy notable. Siguen existiendo fuertes atribuciones profesionales vinculadas con las mujeres (asistencia, cuidados, educación y docencia) y los hombres (informática e ingeniería); y las mujeres, de manera más significativa que los hombres, perciben desigualdad al acceder a puestos de responsabilidad, en relación a la brecha salarial, el sistema de cuidados o la conciliación familiar (Rodríguez et al., 2021).

Respecto al componente emocional del sexismo, como se ha desarrollado en la revisión conceptual, los y las adolescentes reconocen que sienten o sentirían ansiedad al contrariar los estereotipos sexistas. Particularmente, y también relacionado con la identidad, en el caso de las chicas, ha aumentado significativamente la presión social por sentirse atractiva físicamente (46,3%) (Rodríguez et al., 2021). El 28,3% de ellas destaca y reconoce bastante o mucha ansiedad si se sienten menos atractivas, por lo que el estereotipo de la “mujer objeto” parece más superado cognitiva que emocionalmente, siendo este último más resistente al cambio (Díaz-Aguado et al., 2020). Es decir, aunque destacan la presión que supone ajustarse a estos cánones de belleza marcados socialmente, también exigen (a ellas mismas y a las

demás) cumplir estos patrones, muestran interés por estas cuestiones y se refieren a ellas como parte de la condición femenina y la feminidad (Rodríguez y Megías, 2015).

La percepción que tienen los y las adolescentes sobre las relaciones de pareja y los valores de la pareja ideal también evidencia la presencia y mantenimiento de ciertos estereotipos sexistas, tópicos o falsas creencias al respecto. En este sentido, en las chicas parece que cada vez están menos de acuerdo con los roles tradicionales de género (protección masculina, pensar que la relación es para siempre, tener pareja te quita la libertad, es normal mirar el móvil a tu pareja...). Sin embargo, en los chicos parece que hay cierta persistencia de las visiones e ideas tradicionales de género y sobre la pareja, situándose más próximos al ideal de amor romántico y mostrando actitudes más sexistas y de mayor tolerancia hacia los malos tratos (Cantera et al., 2009; Rodríguez y Megías, 2015; Rodríguez et al., 2021).

Cuando se les pregunta por su pareja ideal, ellos quieren que destaque, sobre todo, por su atractivo físico, seguido de la simpatía y en tercer lugar la sinceridad. Mientras que las chicas quieren que su pareja destaque por la sinceridad, la bondad y la simpatía (Díaz-Aguado et al., 2020).

Igualmente, es fundamental atender y aproximarnos a la percepción y forma de entender y explicar la violencia en la pareja y, concretamente, la violencia de género por parte de la población adolescente y joven. Parece que de manera mayoritaria rechazan el sexismo y la justificación de la violencia de género (Díaz-Aguado et al., 2020), sin embargo, es contradictorio con los datos y resultados obtenidos, quizá debido a dificultades para detectar e identificar en su propia experiencia ciertos comportamientos inadecuados, así como manifestaciones del sexismo y la violencia en pareja, o bien por la normalización de otras conductas y falsas creencias sobre el amor, la pareja y la violencia de género. Es decir, parece que los y las adolescentes condenan la violencia sexista de manera abstracta o en otras personas, pero mucho menos cuando lo viven personalmente (Cantera et al., 2009).

Principalmente, destaca la tendencia al control. De manera general, no detectan las conductas controladoras como indicadoras de violencia. Es más, confunden tener confianza con la pareja con el hecho de no tener intimidad y la necesidad de saber en todo momento, por lo que no son conscientes de dichas conductas ni al realizarlas ni al recibirlas (Cantera et al., 2009; de Miguel, 2015; Perea y Tejera, 2018). Estos actos de control son ejercidos en la pareja tanto por ellos como por ellas. Destaca “revisar el móvil” como la conducta justificada en mayor grado (Rodríguez y Ballesteros, 2019; Rodríguez y Megías, 2015) y un 18,1% la

considera normal (Rodríguez et al., 2021).

Además, los distintos estudios muestran la creencia de que los celos son “prueba de amor” y es normal que estén presentes en todas las relaciones (Cantera et al., 2009; Rodríguez et al., 2021). La cultura del amor romántico y los distintos mitos vinculados a esta visión del amor ejercen una enorme influencia en los y las adolescentes, contribuyendo a mantener, justificar y tolerar conductas y relaciones que podrían ser potencialmente dañinas para ellas y ellos.

Por otra parte, se observa que la justificación de la violencia es la forma general de resolución de conflictos por parte de los chicos (Díaz-Aguado et al., 2020), siendo, como ya se ha indicado, uno de los principales factores de riesgo de la violencia de género. El Barómetro Juventud y Género (Rodríguez et al., 2021) refleja que la mayoría de los y las jóvenes percibe y considera que la violencia de género es un problema social muy grave, sin embargo, la evolución de los chicos es muy preocupante, ya que, con respecto a 2019, han aumentado las tendencias que normalizan o invisibilizan la violencia de género, mostrándose de acuerdo con afirmaciones como que es un *fenómeno inevitable, aunque sea indeseable* (24,4%), que es un *invento ideológico inexistente* (20%) o que no es una problemática si es de baja intensidad (15,4%).

Las principales razones que explican los episodios de violencia de género según los y las adolescentes son: el consumo de alcohol y drogas (casi 40%); el hecho de que las víctimas no denuncien (casi el 37%); la falta de educación; las rupturas sentimentales, separaciones, divorcios y otros conflictos de pareja; y la impunidad de los infractores (Rodríguez y Ballesteros, 2019). Además, en los y las adolescentes y en el imaginario colectivo se mantiene una representación e imagen, generalmente falsa y estereotipada, sobre cómo son las víctimas y los agresores de la violencia de género. Un alto porcentaje (88%) cree que las víctimas aguantan por los hijos y/o hijas, por ser dependientes económicamente (55%), porque “si las mujeres sufren maltrato es porque lo consienten” (un alarmante 37%), o cree que las mujeres maltratadas tienen un nivel formativo bajo (29%). Por su parte, aproximadamente el 40% de los y las jóvenes tienden a exculpar al agresor considerando que “los agresores suelen tener alguna enfermedad mental” o lo relacionan con el país de origen, ya que consideran que hay más agresores entre los extranjeros que entre los españoles (39%) (de Miguel, 2015).

Como ya se ha comentado brevemente, el control abusivo general (decidir por ella, controlar con quien sale y donde, controlar la actividad en general) y controlar a través del

móvil, así como el abuso emocional (insultar y humillar) son las situaciones de violencia de género y maltrato que las chicas adolescentes reconocen haber vivido en mayor medida (Díaz-Aguado et al., 2020). A pesar de que también de manera general, no identifican conductas de abuso psicológico como violencia (Cantera et al., 2009). Además, el 11,1% reconoce que se “ha sentido presionada en situaciones de tipo sexual en las que no quería participar”. El 16,9% de las adolescentes confirma que el chico que ejerció la violencia vivida es el chico con el que salen actualmente (Díaz-Aguado et al., 2020). Los resultados obtenidos en la Macroencuesta 2019 (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género [DGVG], 2019) también muestran un mayor porcentaje de casos la violencia psicológica y de control (24,9%) entre las adolescentes, seguida de la emocional (16,7%), la violencia sexual (6,5%) y la física (6,2%).

Es importante apuntar que la violencia de género en la adolescencia es tan severa y problemática como la que se presenta en la vida adulta. Como se ha señalado, existe un predominio de la violencia psicológica sobre la física, lo que dificulta todavía más su detección e identificación (Cantera et al., 2019). Además, el conjunto de estos datos muestra la clara diferencia que, de manera general, existe entre los chicos y las chicas sobre la conciencia, capacidad de detección y sensibilidad hacia situaciones y realidades de discriminación hacia las mujeres. En este sentido, de cara a una posible intervención o para poder comprender adecuadamente la situación, es fundamental y necesario tener en cuenta y abordar, como se ha visto en varios estudios, que “el porcentaje de chicos que reconoce haber ejercido una situación de violencia de género es sensiblemente menor al porcentaje de chicas que responde haberlas sufrido” (Díaz-Aguado et al., 2020, 2021).

Además, merece una mención especial el papel e influencia, todavía más acentuada entre adolescentes que han crecido con las nuevas tecnologías, que tienen las redes sociales en relación a la violencia de género (Díaz-Aguado et al., 2021). Puntualizar que las nuevas tecnologías no son una nueva forma de control, sino que son un nuevo medio para ejercerlo y que se produce de la misma forma que en la realidad (Perea y Tejera, 2018). Además, los propios adolescentes reconocen que su principal fuente de conocimiento acerca de la violencia de género es Internet (74,5%) (Díaz-Aguado et al., 2020).

Por otra parte, la Macroencuesta de Violencia contra la Mujer (DGVG, 2019), llevada a cabo en 2019, recoge una muestra de 9568 mujeres de 16 años o más residentes en España. Según sus resultados, 1 de cada 2 mujeres ha sufrido violencia por ser mujer, concretamente

el 57,3% de las mujeres. Como ya se adelantaba, se refiere exclusivamente a la violencia revelada, es decir, en este caso, las experiencias de violencia que las mujeres encuestadas deciden compartir durante la entrevista.

Es imprescindible incluir también que el número de casos de asesinatos por violencia de género contabilizados oficialmente por la Delegación del Gobierno, desde enero de 2003 y hasta el día de hoy, es de 1149 mujeres asesinadas (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, s.f.). Como se ha mencionado anteriormente, siguiendo la legislación nacional se consideran víctimas mortales por violencia de género aquellas mujeres asesinadas por su pareja o ex-pareja. Además, la página *Femicidio.net* (s.f.) ha contabilizado desde 2010, fecha en la que se empezó a documentar, 1302 mujeres asesinadas, contemplando como asesinato machista todo aquel cometido por un hombre y cuya víctima es una mujer por el hecho de serlo. Paralelamente, el Ministerio de Igualdad registra desde enero de 2022 aquellos feminicidios de tipo sexual, familiar o vicario que responden a otras formas de violencia machista.

En relación a los menores de edad víctimas mortales por violencia de género, la Delegación del Gobierno contabiliza, desde enero de 2013 y hasta el día de hoy, 47 casos (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, s.f.).

Debido al momento actual, tampoco se puede obviar el impacto que ha tenido la pandemia de la Covid-19 en nuestra sociedad. Este impacto se ha producido principalmente porque esta situación ha potenciado los factores que habitualmente emplean los agresores para ejercer la violencia (el aislamiento, la justificación y el control) en circunstancias que dificultan su identificación. Además, ha dificultado que las mujeres puedan salir de la violencia por falta de oportunidades, y ha limitado el acceso de éstas a los recursos asistenciales (Lorente et al., 2022).

Desgraciadamente, esta situación refleja una de las características presentes en muchos casos de violencia contra las mujeres, el silencio y la invisibilidad, manteniéndose en un plano privado. Como refleja la Macroencuesta de Violencia contra la Mujer (DGVG, 2019), la mayor parte de los casos permanecen ocultos y solo se denuncia un 25-28% del total.

Finalmente, me gustaría destacar que la lucha contra la violencia de género, así como la construcción de una sociedad más igualitaria requieren, a nivel institucional, de políticas comprometidas, medidas de protección, prevención y reparación, protocolos, formación de

los profesionales correspondientes, y servicios de ayuda y acompañamiento, entre otras cosas. Es conveniente tener en cuenta y conocer algunas de estas políticas y medidas, y llevar un registro y seguimiento de su eficacia y funcionamiento. Por ejemplo, el teléfono 016 ha contabilizado 1.871.527 llamadas pertinentes, desde 2009 y hasta 2021, según la Delegación del Gobierno (s.f.). Desde comienzos de marzo de 2021, el 016 también atiende llamadas y consultas online sobre cuestiones relacionadas con otras formas de violencia contra la mujer. Por último, especificar la existencia de puntos violenta y de guías, información útil y multitud de recursos incluidos en numerosas páginas web y asociaciones, entre ellas, destacar la página web de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.

Evidencia de su Abordaje

Es incuestionable la gran complejidad y dificultad que entraña cualquier tipo de intervención o actuación encaminada a la superación y eliminación de las distintas manifestaciones o formas de discriminación hacia las mujeres por el hecho de serlo, así como aquellas dirigidas a la construcción de una sociedad justa y equitativa en la que exista la igualdad real de oportunidades entre hombres y mujeres. Esto se debe fundamentalmente, como ya se ha mencionado, a que la naturaleza de dichas formas de desigualdad y discriminación, y su mantenimiento, es de carácter implícito y profundo, haciendo que estén arraigadas e interiorizadas en los ciudadanos y ciudadanas, formando un sistema completamente instaurado en nuestra sociedad y alcanzando así todos los estratos de la misma.

Por ello, las líneas y formas posibles de intervención al respecto son tantas como ámbitos existentes en nuestro sistema social (jurídico, laboral, educativo, familiar, económico...), al igual que respecto a los grupos de población a los que puede ir dirigida (profesionales de distintos campos, jóvenes, adultos...) o los objetivos y metas que persiguen (prevención, sensibilización, protección...). Todas ellas son igualmente necesarias para lograr la meta común de construir un mundo y una sociedad justa e igualitaria en la que se garanticen los derechos humanos de todas las personas. Sin embargo, debido al ámbito de actuación que corresponde a este trabajo, así como a sus características, en este apartado se recogerán cuestiones relacionadas con el abordaje de la igualdad, la prevención de la violencia de género y distintas formas de sexismo en el ámbito educativo, así como las principales conclusiones y evidencias que aportan los trabajos, investigaciones y estudios llevados a cabo en este campo, los cuales nos muestran el camino que debemos seguir, aspectos a tener en

cuenta y posibles limitaciones o dificultades.

En primer lugar, cabe señalar que para intervenir y actuar sobre estas cuestiones, es decir, sobre la igualdad entre hombres y mujeres, la violencia de género y las distintas manifestaciones de sexismo, se pueden adoptar, principalmente, dos enfoques. Por un lado, abordar estos aspectos desde la perspectiva de la *educación en valores* y, por otro, atender directamente al origen e incidir sobre los *factores de riesgo y protección* de la violencia de género, para poder detectarlos y evitarlos (Grañeras et al., 2007).

El primer enfoque se relaciona directamente con la defensa y promoción de los derechos humanos universales. Desde esta perspectiva, todas las personas tienen la responsabilidad de proteger estos derechos, dentro de los que se incluyen los derechos relativos a la igualdad de género y de las mujeres. Por tanto, no es aceptable pensar que esta cuestión no nos concierne a todas las personas (Pandea et al., 2019).

Como se ha mencionado en la revisión legislativa, el sistema educativo español tiene la labor de educar en valores. Es conveniente aclarar que, aunque se utiliza este término de manera genérica, también incluye la enseñanza de actitudes y normas, ya que son tres elementos diferenciados pero totalmente relacionados entre sí (Martín, 2006).

Por otra parte, a pesar de ser un tema mucho más extenso y profundo, es importante señalar que el sentido de educar en valores desde la escuela se basa en la construcción de las capacidades necesarias en el alumnado para mantener aquellos valores de la sociedad que se consideren adecuados y transformar aquellos otros que se quiera cambiar. Para ello, es fundamental convertir nuestra realidad en objeto de reflexión crítica y contribuir al desarrollo del juicio moral y de una forma de pensar propia por parte del alumnado (Martín, 2006). En este sentido, es esencial que dichos valores sean aprendidos a través de la experiencia (Pandea et al., 2019), interiorizándolos, poniéndolos en práctica en su vida cotidiana y favoreciendo así que se consiga un aprendizaje significativo de los mismos.

Al tratar de prevenir actitudes intolerantes, sexistas o violentas, es importante tener en cuenta que algunas de ellas están totalmente interiorizadas en la cultura actual, pudiendo no percibirse como tal, siendo transmitidas, también en la escuela, de manera implícita. Partiendo de la idea de que sólo se pueden modificar valores si se conoce cómo se han asumido previamente, es evidente la necesidad de analizar, desde la escuela, cómo se transmite el sexismo, cuestionar formas de actuar tradicionales y trabajar para erradicarlo.

Todo ello desde actuaciones de naturaleza fundamentalmente reflexiva (Grañeras et al., 2007).

En este sentido, es adecuado promover actuaciones e intervenciones de sensibilización, que favorezcan y aumenten el grado de conciencia sobre esta realidad problemática, así como faciliten el conocimiento, las actitudes y los valores necesarios para lograr la erradicación de las distintas formas de sexismo y la violencia de género.

Por otra parte, respecto al segundo enfoque posible, consiste en incidir en los factores de riesgo y protección de la violencia de género con el objetivo de poder tenerlos en cuenta para minimizar y prevenir los primeros y potenciar y promover los segundos. Además, trabajar en la escuela la problemática de la violencia de género tiene un carácter protector sobre la misma, disminuyendo tanto el riesgo de ser maltratador, en el caso de los chicos, como el riesgo de sufrirla, en el caso de ellas (Díaz-Aguado et al., 2021). No solo actúa como prevención primaria universal, sino que otro estudio (Díaz-Aguado et al., 2020) ha reflejado su eficacia, como prevención secundaria, con las chicas que tienen mayor riesgo de ser víctimas de esa violencia al ya haber estado expuestas a la violencia de género.

Fundamentalmente, debemos insistir en la intervención sobre las condiciones de riesgo y protección (Díaz-Aguado et al., 2021) mencionadas en la revisión conceptual de este trabajo. En este sentido, dos condiciones de riesgo que tienen una especial relevancia en la violencia de género son la tendencia a justificar y reproducir los modelos sexistas y violentos, así como el desequilibrio de poder existente entre hombres y mujeres, que crea y perpetúa los estereotipos de género (Díaz-Aguado y Martínez, 2001). Los estudios realizados informan de una especial dificultad para reconocer el papel de la historia y el contexto que tienen las desigualdades actuales entre hombres y mujeres, por lo que parece necesario que las intervenciones que se lleven a cabo promuevan en los y las adolescentes la comprensión de la discriminación de género y su relación con la violencia que se ejerce contra las mujeres (Díaz-Aguado y Martínez, 2001). Además, en relación con los contenidos escolares y el currículo, la visibilización de las contribuciones y trabajos protagonizados por mujeres supone una de las vías de erradicación del sexismo, a través de la prevención de actitudes discriminatorias hacia las mujeres (Grañeras et al., 2007).

Respecto al componente más emocional del sexismo, los estudios reflejan que no se han superado ciertos estereotipos vinculados a él como, por ejemplo, la sensibilidad socioemocional en los chicos, reflejando una mayor resistencia al cambio en dicho

componente en comparación con el cognitivo (Díaz-Aguado y Martínez, 2001; Díaz-Aguado et al., 2021). Además, conviene tener en cuenta que el componente emocional dificulta la eficacia de programas más centrados en el componente cognitivo (Díaz-Aguado et al., 2020).

Igualmente, desde este enfoque también se ha evidenciado la necesidad de formación del profesorado al respecto (Grañeras et al., 2007).

Por otro lado, también en relación con la educación en igualdad, es importante mencionar la *coeducación*: una propuesta pedagógica que hace referencia a la educación conjunta de hombres y mujeres, en la que la formación y educación se imparten en condiciones de igualdad para ambos sexos. Además, propone “una reformulación del modelo de transmisión del conocimiento y de las ideas desde una perspectiva de género en los espacios de socialización destinados a la formación y el aprendizaje” (Red2Red Consultores S.L, 2008, p.17). Numerosas investigaciones (Grañeras et al., 2007) han reconocido la contribución de esta propuesta a la mejora y desarrollo de la igualdad entre hombres y mujeres. A pesar de ello, también apuntan la existencia de mecanismos que siguen reproduciendo las desigualdades, lo que evidencia la necesidad e importancia de continuar trabajando en esta línea.

Para saber si estamos ante una buena práctica en materia coeducativa, se puede atender a una serie de elementos o características. Principalmente, debe sustentarse en la teoría feminista, enmarcarse dentro de un proyecto de centro (evitando las actuaciones aisladas), fomentar la resolución de conflictos de forma pacífica y contar con la participación de todos los agentes de la comunidad educativa. Igualmente, debe contemplar la modificación de la situación de la que se parte, tras haber reflexionado sobre ella, aceptando que el entorno es sexista y no neutro, planteándose como una estrategia de intervención a corto y medio plazo que tenga continuidad y tratando de que las iniciativas sean transversales y basadas en la formación continua y el apoyo al profesorado. Además, la metodología ha de ser dinámica y participativa. En definitiva, su objetivo último es transformar las relaciones y roles entre hombres y mujeres (Red2Red Consultores S.L, 2008).

En este sentido y haciendo alusión a aspectos más concretos, la investigación (Grañeras et al., 2007) revela que para que se puedan alcanzar los principios de la escuela coeducadora es necesaria una reforma profunda de todos los elementos que se integran en el currículo y en los documentos organizativos de los centros. Además, para favorecer la extensión de las actuaciones dirigidas a la prevención de la violencia es conveniente, como se ha mencionado

anteriormente, una intervención integrada, haciendo que esta cuestión esté presente en los planes globales de los centros (PEC, Plan de Convivencia, PAT o Plan de Igualdad), así como en las actividades que el profesorado desarrolle en las aulas (Díaz-Aguado, 2021), extendiendo el análisis a aspectos como el lenguaje que se emplea o al tipo de relación que se establece con el alumnado por parte de los y las docentes. Por tanto, es muy importante la sensibilización docente en relación a la coeducación (Grañeras et al., 2007).

Es conveniente y muy oportuno reflexionar sobre lo que podría suponer la coeducación para un centro escolar, ya que interviene como medio y como fin en la construcción de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres.

Considerando todo lo mencionado hasta ahora, es preciso tener en cuenta una serie de condiciones que distintas investigaciones (Díaz-Aguado, 2002; Díaz-Aguado y Martínez, 2001) señalan como necesarias para la construcción de la igualdad y la prevención del sexismo y de la violencia en educación secundaria. De la misma forma, se deben considerar, y estas autoras así lo hacen, qué procedimientos de intervención son los más adecuados y coherentes con dichas condiciones.

En primer lugar, es fundamental *adecuar la intervención a las características evolutivas de la adolescencia*, así como *enseñar a construir la igualdad a través de la colaboración entre alumnos y alumnas*. En este sentido, es importante favorecer la construcción de una identidad diferenciada y positiva, proporcionar experiencias en las que se pueda aprender a construir la igualdad y el respeto mutuo, así como dar protagonismo al alumnado en su propio proceso de aprendizaje y luchar contra las segregaciones que se pueden producir en el aula. Para ello, es imprescindible incorporar innovaciones educativas que, aplicadas adecuadamente, contribuyen al desarrollo de valores como la igualdad y la no-violencia. Principalmente, estas innovaciones son las discusiones y debates entre el alumnado en grupos heterogéneos, las experiencias de responsabilidad y solidaridad en equipos heterogéneos de aprendizaje cooperativo, aquellas sobre procedimientos positivos y eficaces de resolución de conflictos y las experiencias de democracia participativa. A su vez, estas innovaciones, al incluir equipos o grupos heterogéneos, están muy relacionadas con el aprendizaje cooperativo, que se concibe como una estrategia educativa muy conveniente para favorecer la cooperación y el trabajo entre alumnos y alumnas desde un estatus de igualdad, eliminando, o al menos reduciendo, las diferencias de poder entre el alumnado, así como posibles segregaciones en el aula. Además, estas actuaciones innovadoras permiten el desarrollo de la

capacidad para adoptar otras perspectivas, posibilitan que surjan distintos tipos de conflictos y contradicciones en el alumnado y favorecen el uso de la reflexión, la comunicación o la negociación en la resolución de conflictos.

Actuaciones de este tipo permiten que el alumnado pueda desempeñar el papel de experto en distintas áreas o temas, ya sea investigando, defendiendo ciertas afirmaciones o posiciones, o participando activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de otros compañeros y compañeras. Todo ello hace que la tarea y el aprendizaje ocurran en el proceso de la interacción del alumnado, potenciando así su aprendizaje y favoreciendo que éste sea significativo. En relación con el tema que nos ocupa, los resultados de varios estudios han permitido comprobar la eficacia de las tareas en las que los alumnos y alumnas hacen de expertos y expertas en temas relacionados con la igualdad, la prevención de la violencia o la lucha contra cualquier tipo de discriminación. Por ejemplo, cuando hacen de expertos contra el sexismo, adquieren las habilidades formales que dicha actividad requiere y se apropian al mismo tiempo de su objetivo: la defensa de la igualdad (Díaz-Aguado, 2002; Díaz-Aguado y Martínez, 2001).

Por otro lado, retomando la importancia de la colaboración como componente clave para desarrollar actuaciones de prevención de la violencia, es imprescindible favorecerla a distintos niveles y, por tanto, no solo entre alumnos. Es decir, también entre el alumnado y el profesorado, y en el propio profesorado. Estas investigaciones (Díaz-Aguado, 2002; Díaz-Aguado y Martínez, 2001) ponen de manifiesto que, desde el punto de vista del profesorado, es necesario cooperar con otros profesionales de la educación para llevar a cabo este tipo de innovaciones, pudiendo intercambiar experiencias y reflexionar sobre la propia tarea educativa. Igualmente, la eficacia en la aplicación de las actuaciones y la satisfacción de los y las docentes al desarrollarlas aumentan cuando colaboran entre sí.

Otra de las condiciones necesarias, como ya se ha adelantado, es *ayudar a construir un currículo no sexista, que supere la tradicional invisibilidad de las mujeres*. Es fundamental y urgente que se lleve a cabo una revisión de la forma en la que tradicionalmente se han transmitido, y se transmiten, los contenidos en la escuela, favoreciendo así una transformación completa y necesaria del currículo.

También es imprescindible enseñar *a detectar y combatir los problemas que conducen a la violencia, en general, y a la violencia de género, en particular, desarrollando alternativas*. En este sentido, es importante tener en cuenta las condiciones de riesgo y de protección de la

violencia contra las mujeres, señaladas en el apartado de revisión conceptual. Así pues, cabe destacar que cualquier actuación llevada a cabo en este sentido deberá promover la superación de los estereotipos sexistas, relacionados con la justificación de la violencia. Además, deberá contribuir al conocimiento de las fases y evolución de la violencia de género en la pareja y sus primeras manifestaciones. Igualmente, como condición protectora, se favorecerá el establecimiento de vínculos sociales no violentos que ayuden a desarrollar esquemas y expectativas sociales básicas como alternativa a la violencia.

Se debe fomentar que tengan lugar cambios cognitivos, emocionales y de comportamiento. Como se ha indicado en la revisión conceptual planteada al inicio, el sexismo incluye componentes de diversa naturaleza, los cuales hay que tener en cuenta a la hora de orientar la posible prevención o intervención, ya que cada uno de ellos requerirá consideraciones específicas y concretas. En relación al componente cognitivo, es importante presentar e incluir actividades sobre el origen histórico de las diferencias entre grupos, muy relacionado con la construcción de un currículo no sexista, así como fomentar el desarrollo cognitivo y la enseñanza de habilidades de categorización y explicación causal. Respecto al componente afectivo o emocional, se deben considerar los valores y actitudes observadas en las personas que para el o la adolescente son modelos de referencia a la hora de construir su identidad, es decir, los agentes de socialización, ya que ejercen una gran influencia. Por último, sobre el componente conductual es fundamental atender a las experiencias específicas que han vivido los y las adolescentes en relación con estas desigualdades y cómo las perciben, y a su forma de resolver conflictos sociales, así como ofrecer alternativas positivas. Actuaciones totalmente en línea con lo mencionado en la primera condición.

Si desde la educación se tienen en cuenta estos aspectos, se podrá contribuir a la mejora y disminución de las actitudes sexistas de los y las estudiantes. Sin embargo, existen algunas limitaciones o dificultades encontradas en las distintas investigaciones (Díaz-Aguado y Martínez, 2001). Principalmente relacionadas con la complejidad de la intervención sobre ciertos aspectos como el componente emocional del sexismo, así como la sensibilización sobre cuestiones relacionadas con la violencia de género pero no sobre otras formas de sexismo, quizá más sutiles y sobre las que hay menos información y concienciación; o bien, sobre la necesidad de formación específica a profesionales, concretamente, a los y las docentes.

Finalmente, una condición más es *adaptar los programas para insertarlos en una*

perspectiva universal, favoreciendo su eficacia en las y los adolescentes. Como se ha señalado previamente, el sexismo y la violencia, así como su prevención, se pueden incluir en una perspectiva universal sobre la igualdad y los derechos humanos. Desde este enfoque más amplio, se conciben y comprenden como problemas y cuestiones que nos afectan a todos y a todas. Adoptar este planteamiento y ajustar la intervención en esta línea responde a la necesidad de que la intervención y actuación llevada a cabo también sea eficaz con ellos (los adolescentes), tratando de superar así una limitación observada en trabajos previos: los esfuerzos dirigidos a la superación y rechazo del sexismo y la violencia son mucho más significativos en ellas que en ellos. Por tanto, desde esta perspectiva, la intervención, para favorecer su eficacia en ambos grupos, debe fomentar el desarrollo de la empatía y la adopción de distintas perspectivas, favorecer las competencias socioemocionales de los y las adolescentes, su capacidad de reflexión, comunicación y negociación en la resolución de conflictos sociales, o la comprensión de los derechos humanos universales, así como sus implicaciones en su vida cotidiana.

En relación con las condiciones y procedimientos que apuntan Díaz-Aguado y Martínez (2001), es conveniente puntualizar que todas ellas están interrelacionadas de alguna manera, por lo que algunas actuaciones o procedimientos responden a varias de las condiciones.

Plan de Actuación

Contextualización

El centro

El plan de actuación propuesto en este trabajo se desarrollaría en un centro de Educación Secundaria de titularidad pública de la ciudad de Madrid. Sin embargo, su contextualización no corresponde a ningún centro real. No obstante, se diseña y planifica considerando que este centro “orientativo” tiene, en la etapa de Secundaria, 4 grupos por curso de 30 alumnos y alumnas aproximadamente. En este centro también se imparte Bachillerato.

Debido a la necesidad generalizada de trabajar desde los centros educativos en materia de igualdad de género, y al tratarse de una problemática completamente estructural y sistemática, que nos afecta independientemente de, por ejemplo, nivel socio-económico, edad o profesión, considero que mi propuesta puede ser válida y útil para un gran número de centros con características similares y comunes, pudiéndose también adaptar y ajustar en caso

de que fuera necesario.

Departamento de Orientación

Según lo previsto en el Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, el Departamento de Orientación se establece como órgano de coordinación docente. En este apartado, se detallan y desarrollan distintos aspectos relacionados con este órgano, con el objetivo de poder conocer y entender el marco de actuación, así como dónde se sitúa la labor de un orientador u orientadora en Educación Secundaria.

Funciones y componentes

Antes de comenzar con la enumeración de las funciones del Departamento de Orientación, cabe destacar que la orientación psicopedagógica es definida de múltiples maneras, aunque, en la mayoría de casos, los principios que la sustentan y las funciones que la caracterizan son comunes. Bisquerra (1996) la define como “un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida.” En esta línea, el mismo texto (Grañeras y Parras, 2008) señala cuatro principios fundamentales que vertebran la forma de concebir la orientación: principio de prevención, principio de desarrollo, principio de intervención social y principio de fortalecimiento personal.

Debido al ámbito en el que este trabajo se enmarca, nos centraremos en la orientación dentro del contexto escolar. Así pues, dicho proceso de ayuda se integra dentro de la actividad educativa, caracterizándose por un carácter preventivo, contextual, sistemático y continuado, que se fundamenta en un conjunto de conocimientos teóricos-prácticos y cuya finalidad será favorecer el desarrollo integral del alumno o alumna (Torrego, 2014).

En el plano legislativo, según dispone el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (R.D. 83/1996, de 23 de enero) en su artículo 42, el Departamento de Orientación es el encargado de formular propuestas de organización y contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica, profesional, así como del plan de acción tutorial y de orientación académica y profesional. A continuación, se incluyen todas las funciones del departamento establecidas en dicho Reglamento:

- a) Formular propuestas al equipo directivo y al claustro relativas a la elaboración o

modificación del proyecto educativo del instituto y la programación general anual.

b) Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por la comisión de coordinación pedagógica y en colaboración con los tutores, las propuestas de organización de la orientación educativa, psicopedagógica, profesional y del plan de acción tutorial, y elevarlas a la comisión de coordinación pedagógica para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.

c) Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.

d) Contribuir al desarrollo del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutorial y elevar al consejo escolar una memoria sobre su funcionamiento al final del curso.

e) Elaborar la propuesta de criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales, y elevarla a la comisión de coordinación pedagógica, para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.

f) Colaborar con los profesores del instituto, bajo la dirección del jefe de estudios, en la prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje, y en la programación y aplicación de adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos que lo precisen, entre ellos los alumnos con necesidades educativas especiales y los que sigan programas de diversificación.

g) Realizar la evaluación psicológica y pedagógica previa prevista en el artículo 13 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la enseñanza secundaria obligatoria.

h) Asumir la docencia de los grupos de alumnos que le sean encomendados, de acuerdo con las normas que se dicten al efecto y con lo previsto en los artículos 13 y 14 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, y los artículos 5 y 6 del Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre.

i) Participar en la elaboración del consejo orientador que, sobre el futuro académico y profesional del alumno, ha de formularse según lo establecido en el artículo 15.2 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, al término de la educación secundaria obligatoria.

j) Formular propuestas a la comisión de coordinación pedagógica sobre los aspectos psicopedagógicos del proyecto curricular.

k) Promover la investigación educativa y proponer actividades de perfeccionamiento de sus miembros.

l) Organizar y realizar actividades complementarias en colaboración con el departamento correspondiente.

m) En los institutos donde se imparta formación profesional específica, coordinar la orientación laboral y profesional con aquellas otras Administraciones o instituciones competentes en la materia.

n) En los institutos que tengan una residencia adscrita, colaborar con los profesionales que tengan a su cargo la atención educativa de los alumnos internos.

ñ) Elaborar el plan de actividades del departamento y, a final de curso, una memoria en la que se evalúe el desarrollo del mismo.

Así pues, el Departamento de Orientación actúa como “la estructura organizativa que coordina la función orientadora en el centro y que presta asesoramiento a la función tutorial” (Torrego, 2014, p.18). Sin embargo, la orientación es una competencia compartida por todos los y las docentes, sean o no tutores, ya que “la tutoría y orientación de los alumnos forman parte de la función docente” (R.D. 83/1996, de 23 de enero, Artículo 55.1), así como por el centro educativo en su conjunto (director/a, jefe/a de estudios, consejo escolar, claustro de profesores, comisión de coordinación pedagógica, departamentos, equipos docentes...) y por los servicios del sector, como apoyos externos (Torrego, 2014). Por tanto, en la práctica, esta labor orientadora se puede desarrollar en tres niveles interrelacionados de la estructura escolar: a nivel de aula, de centro educativo y de sector o sistema escolar (Torrego, 2014).

Por otra parte, los componentes del Departamento de Orientación se establecen en el artículo 41 del mencionado Reglamento Orgánico de los Institutos de Secundaria (R.D. 83/1996, de 23 de enero) y, de manera más concreta, se señalan sus correspondientes funciones y ámbitos de actuación en la Resolución de la Dirección General de Centros Escolares sobre la organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria (R. de 29 de abril de 1996).

Así pues, los y las profesionales que conforman un Departamento de Orientación son

profesores del cuerpo de profesores de enseñanza secundaria, entre los que habrá, al menos, uno de la especialidad de psicología y pedagogía (o que cuente con la titularidad de una plaza de esta especialidad), así como maestros de la especialidad de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje, profesores técnicos de formación profesional de Servicios a la Comunidad, profesorado de formación y orientación laboral y, en su caso, profesorado de apoyo a los ámbitos (lingüístico y social, científico y tecnológico y técnicos de apoyo al área práctica). De forma orientativa, el centro en el que se “contextualiza” el plan de actuación propuesto cuenta con un orientador/a, que es el jefe/a de departamento, un maestro o maestra de la especialidad de Pedagogía Terapéutica y un profesor técnico de formación profesional de Servicios a la Comunidad.

Organización y recursos humanos

Como se ha apuntado anteriormente, muchas de las funciones del Departamento de Orientación y, en concreto, del orientador u orientadora, consisten o se basan en llevar a cabo tareas de asesoramiento y de coordinación, por lo que requieren de una organización determinada.

Los profesionales del Departamento de Orientación, concretamente el orientador u orientadora, como jefe de departamento y debido a las funciones asignadas, debe reunirse con el Equipo Directivo de forma ordinaria una vez a la semana, así como con los tutores y tutoras de cada curso de educación secundaria, es decir, los de 1º, 2º, 3º y 4º de la ESO. Estas reuniones de coordinación se dedican a adecuar la acción tutorial a las necesidades del grupo y de los tutores y tutoras, realizar un seguimiento conjunto del PAT, PAPEA y POAP, entregar y compartir materiales y documentación, o bien, tratar aspectos concretos relacionados con los grupos o con los alumnos individualmente. En cualquier caso, siempre se debe priorizar las necesidades del momento concreto.

Además, también de forma ordinaria una vez a la semana, todos los profesionales del Departamento de Orientación se reúnen para analizar y reflexionar conjuntamente sobre las actividades y actuaciones que se realizan desde el departamento y que se recogen en el PADO, así como atender al proceso de enseñanza-aprendizaje y al progreso del alumnado, en general, y del alumnado con necesidades educativas especiales o específicas de apoyo educativo, en particular, tratando de dar, en todo momento, una respuesta educativa adecuada y lo más ajustada posible al alumnado. Tras cada sesión, el jefe o jefa de departamento debe elaborar un acta con los temas y acuerdos tratados, que deberá firmarse por todos los

participantes.

Por otra parte, el orientador u orientadora debe asistir a las reuniones de la Comisión de Coordinación Pedagógica, donde se formulan y elaboran propuestas y directrices relacionadas con las programaciones didácticas, el Proyecto Educativo de Centro (PEC) y la orientación psicopedagógica, profesional y del PAT. Adicionalmente, asiste y participa en las juntas de evaluación, que tienen lugar al inicio del curso escolar y al finalizar cada trimestre, es decir, cuatro al año. A lo largo de estas sesiones, se realiza un seguimiento de todo el alumnado en coordinación con los y las docentes de cada grupo correspondiente.

Asimismo, el orientador u orientadora cuenta con tiempos específicos para poder llevar a cabo las evaluaciones psicopedagógicas, reunirse específicamente con algún tutor/a, docentes o estudiantes y con las familias, así como elaborar documentos oficiales.

Por último, los profesionales del Departamento de Orientación pueden tener reuniones extraordinarias, convocadas debido a situaciones imprevistas, a lo largo del curso escolar.

Recursos

El Departamento de Orientación dispone de una serie de recursos de distinto tipo necesarios para poder desempeñar su labor y funciones adecuadamente.

En relación a los recursos materiales, el departamento cuenta con distintas pruebas de evaluación psicopedagógica y material específico (libros, manuales, banco de recursos, cuentos...).

Respecto a los recursos personales y organizativos ya han sido mencionados en otro apartado previo.

Además, el departamento de orientación dispone de un despacho propio ubicado en la planta baja del centro, en el que tienen lugar las reuniones de coordinación semanales entre los profesionales del departamento. Igualmente, pueden utilizar otros espacios del instituto como el aula de informática, la biblioteca, el salón de actos, la sala de usos múltiples, otras aulas y la sala de profesores.

Por último, mencionar que el centro y el Departamento de orientación cuentan también con la coordinación y apoyo de agentes y servicios externos como la Dirección de Área Territorial correspondiente (en este caso “orientativo”, sería Madrid-Capital), otros centros de

la zona, los equipos generales y específicos de orientación, los servicios de Inspección Educativa, Servicios Sociales, así como los centros de salud de la zona u otros servicios municipales o asociaciones.

Líneas de actuación

Se pueden distinguir tres líneas de actuación o ámbitos de intervención a través de los cuales se llevan a cabo las funciones propias del Departamento de Orientación. Destacar que, en muchas ocasiones, las actuaciones realizadas son complementarias y se podrían encuadrar en varios ámbitos.

Apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje

Dentro de este ámbito, el Departamento de Orientación se ocupa de la atención a la diversidad del alumnado en colaboración con el profesorado y ofrece asesoramiento para la elaboración del Plan de Atención a la Diversidad del centro. Además, realiza las evaluaciones psicopedagógicas y los dictámenes de escolarización, así como orientaciones, propuestas y criterios en relación a las medidas de apoyo ordinario y extraordinario del alumnado y al asesoramiento psicopedagógico.

El objetivo de esta línea de actuación es mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, atendiendo a su diversidad, comprendida desde un enfoque inclusivo, y ofreciendo una respuesta educativa adecuada y adaptada a las necesidades del alumnado. Para ello será fundamental, por un lado, trabajar en estrecha colaboración con el profesorado y, por otro lado, junto con la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) –de la que el orientador/a formará parte–, a través de la Concreción Curricular de Centro (CCC) y el asesoramiento a aspectos como los principios psicopedagógicos y metodológicos de la tarea educativa, la organización de recursos personales y materiales para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) o criterios de promoción, entre otros.

Apoyo al Plan de Acción Tutorial

Dentro de este ámbito de intervención, el Departamento de Orientación ofrece apoyo y asesoramiento para la elaboración del Plan de Acción Tutorial (PAT). El PAT es un documento de carácter normativo en los centros que sirve como marco general para determinar y orientar la organización y el funcionamiento de la acción tutorial, concretamente, de las tutorías a lo largo de un curso escolar (Pantoja, 2013).

Será necesario que los profesionales del Departamento de Orientación se coordinen, principalmente, con los tutores y tutoras de cada curso. Junto con Jefatura de Estudios trabajarán sobre el desarrollo del PAT y, también en coordinación con los tutores y tutoras, elaborarán propuestas de organización de la orientación educativa y del plan de acción tutorial y las elevarán a la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) para su discusión y posterior inclusión en el Proyecto Educativo de Centro (PEC) y en los proyectos curriculares de etapa. Respecto a la CCP, el orientador/a también tiene un papel relevante en ella al asesorar sobre los criterios para la elaboración del PAT. Además, también participa en las juntas de evaluación. Finalmente, al igual que con el POAP, al terminar el curso, se elevará al consejo escolar una memoria sobre el funcionamiento del dicho plan.

Por otra parte, dentro del apoyo al PAT y desde el Departamento de Orientación se pueden llevar a cabo, al igual que con el POAT, intervenciones directas con el alumnado, así como incluir a las familias. Además, se podrán coordinar con otras instituciones y servicios externos (asociaciones, organizaciones, servicios de apoyo a la escuela, etc.) para poner en marcha actividades propias de la acción tutorial.

En definitiva, los profesionales de la orientación, coordinándose y colaborando con otros profesionales, así como ofreciendo asesoramiento y apoyo, deben facilitar y coordinar una acción tutorial eficaz.

Antes de señalar brevemente algunos aspectos importantes de la acción tutorial y del PAT, cabe mencionar la figura del tutor o tutora, al desempeñar una labor fundamental. Según lo mencionado en el artículo 56 del Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, los y las tutoras participan en el desarrollo del plan de acción tutorial y en las actividades de orientación, bajo la coordinación del jefe de estudios y en colaboración con el departamento de orientación del instituto, con el que colaboran, en los términos que establezca la jefatura de estudios.

En relación al marco legislativo, la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (R.D. 217/2022, de 29 de marzo, Artículo 18) establece que, en esta etapa educativa, la orientación y la acción tutorial acompañarán el proceso educativo individual y colectivo del alumnado. Existen múltiples definiciones referidas a la acción tutorial y a las tutorías, pero a su vez todas presentan varias coincidencias entre autores. Así pues, se puede decir que la acción tutorial implica un profundo conocimiento del alumno y, como apunta Torrego (2014): “es un recurso de calidad para la educación que trata de asegurar el buen desarrollo del proceso formativo de los alumnos, considerando los distintos

contextos en los que se desenvuelven y por los que se ven influidos” (p.11).

Por tanto, partiendo del sentido que tiene dicha labor tutorial y siendo coherente con ella, el Plan de Acción Tutorial debe tratarse de una propuesta contextualizada y caracterizada por su practicidad, en el sentido de que responde a necesidades concretas del contexto educativo en el que se sitúa, así como viable. Igualmente, el PAT debe ser coherente con el resto de documentos organizativos del centro, como el PEC y el Plan de Orientación, y consensuado y elaborado colaborativamente entre, a ser posible, toda la comunidad educativa, mostrando su compromiso e implicación a lo largo del diseño y desarrollo del mismo. Finalmente, pero no menos importante, el PAT debe caracterizarse por su globalidad, dirigiéndose a la totalidad del alumnado y a sus distintas habilidades y competencias, y por su flexibilidad, pudiendo cambiar y adaptarse a las necesidades o imprevistos de cada momento (Pantoja, 2013).

Por otro lado, de manera general, las actuaciones recogidas en el PAT se sustentan y deben seguir una serie de principios básicos que pretenden que dichas actuaciones tengan o alcancen un carácter personalizado, individualizado, integral y diverso (Pantoja, 2013). Es decir, el PAT trata de ofrecer y conseguir una atención individualizada a las características de cada alumno o alumna que favorezca su desarrollo integral y completo. Además, se debe entender como un proceso continuo a lo largo de los años de escolaridad y que se compromete a fomentar en el alumnado el desarrollo de la propia auto-orientación y de las habilidades de toma de decisiones responsable para su proyecto vital.

Por último, los distintos objetivos –como el desarrollo personal y social, la convivencia, la colaboración y coordinación con las familias, o la apertura al entorno y a la comunidad– y funciones del PAT se agrupan en varios ámbitos o líneas de actuación que conforman dicha acción tutorial. Siguiendo la clasificación de Delors (UNESCO, 1997) pueden diferenciarse cuatro ámbitos: enseñar a pensar (aprender a aprender y adquirir y potenciar las habilidades intelectuales), enseñar a decidirse (toma de decisiones, asesoramiento académico y profesional y valorar las propias posibilidades), enseñar a convivir (estrategias de socialización y respeto y actitudes positivas hacia los demás) y enseñar a ser persona (identidad personal, autoconocimiento, valores y desarrollo emocional y afectivo) (Pantoja, 2013). Estos ámbitos, aunque hayan sido planteados hace tiempo, siguen teniendo sentido y vigencia en nuestros días, aunque se puede atender, también, a otras clasificaciones, como la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU, 2015) pudiendo diferenciar distintas metas y compromisos universales que necesitan actuaciones y medidas educativas

que favorezcan el desarrollo de los y las estudiantes hacia esta dirección, promoviendo la formación y construcción de ciudadanos y ciudadanas comprometidos con su entorno. Algunos de estos compromisos u objetivos sobre los que poder actuar en la escuela serían la igualdad de género, el consumo responsable, la sostenibilidad y respeto hacia el medio ambiente, la lucha contra el cambio climático y sus efectos o la construcción y promoción de sociedades pacíficas, entre otros.

Apoyo al Plan de Orientación Académica y Profesional

Desde esta línea de actuación, se atiende al proceso de orientación académica y profesional, cuyo objetivo es promover el autoconocimiento del alumnado y su conocimiento del entorno y favorecer la toma de decisiones y la adquisición de una serie de competencias que le capaciten para realizar y desarrollar su propio proyecto personal, incorporándose a la vida adulta de forma activa y responsable (Torrego, 2014). En este ámbito, el Departamento de Orientación ofrece apoyo y asesoramiento para la elaboración del Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP) –documento de centro que recoge la organización y la planificación de dicho proceso–, y contribuye a su desarrollo. Además, se encarga de realizar actividades y actuaciones de orientación (dentro y fuera del centro) y coordinar procesos de autoevaluación de competencias y aptitudes, intereses académicos y profesionales o autoconocimiento. Igualmente, en educación secundaria, debe asesorar sobre los criterios de obtención del título de Graduado en Educación Secundaria y participar en la elaboración del consejo orientador que incluye una propuesta individualizada sobre la opción u opciones académicas, formativas o profesionales que se consideran más convenientes y adecuadas para el futuro de cada estudiante.

Por otra parte, al igual que con el PAT, debe trabajar en coordinación con los tutores y tutoras junto con Jefatura de Estudios y elaborar distintas propuestas relacionadas con esta orientación profesional, que serán elevadas a la CCP para su discusión y posterior aprobación, incluyéndolas en el Proyecto Educativo de Centro y en las programaciones didácticas. Igualmente, al final del curso, se elevará al consejo escolar una memoria sobre el funcionamiento del POAP. Además, será conveniente integrar a las familias en el desarrollo de los programas de orientación y, en este caso, los profesionales del Departamento de Orientación, principalmente el orientador/a, podrán llevar a cabo intervenciones y actuaciones directas con el alumnado.

Este proceso, aunque debe ser continuo, toma especial relevancia en los últimos cursos de

la Educación Secundaria Obligatoria, debido a la presencia de asignaturas optativas o distintos itinerarios académicos vinculados con diversas salidas y opciones profesionales, que obligan al alumnado a tomar decisiones al respecto. Aún así, esta orientación se debería impulsar y promover a lo largo de toda la escolaridad, ya que forma parte del desarrollo integral del alumnado.

Por último, como establece el Real Decreto 217/2022 en su artículo 18, referido a la tutoría y orientación, este proceso de toma de decisiones debe evitar cualquier condicionamiento derivado de estereotipos de género.

Evaluación del Departamento de Orientación

La evaluación es fundamental y necesaria en cualquier proceso educativo, ya que favorecerá y ofrecerá la oportunidad de mejora. Por ello, el Departamento de Orientación, así como el desarrollo de su Plan de actividades (PADO), debe ser evaluado.

En primer lugar, en relación a la evaluación inicial, realizada al principio de curso, se tiene en cuenta la memoria del departamento del curso anterior para poder establecer un punto de partida y mantener, modificar, mejorar o eliminar aquellos aspectos que se consideren oportunos. Además, al finalizar el curso, se debe elaborar una memoria en la que se recoja la evaluación del PADO durante todo el año escolar.

Respecto a los momentos, al terminar el curso escolar, se elabora una memoria en la que se recoge dicha evaluación del PADO y de las actuaciones llevadas a cabo a lo largo de todo el curso, analizando y valorando si los objetivos han sido alcanzados y en qué grado, al igual que las condiciones (recursos, materiales, participantes, temporalización...) en las que se han desarrollado.

Por otra parte, las reuniones periódicas del Departamento de Orientación, mencionadas anteriormente, permiten y tienen como objetivo poder realizar un seguimiento de dichas actuaciones durante todo el curso, a través del intercambio de información, propuestas, limitaciones o dificultades, así como la información propia de las observaciones al llevarlas a cabo.

Finalmente, la inclusión de la comunidad educativa en las actuaciones e intervenciones del Departamento de Orientación es fundamental. Por tanto, cualquier valoración, propuesta o información procedente de los distintos agentes educativos, siguiendo los cauces habituales

de comunicación, debería ser escuchada y tenida en cuenta por el departamento.

Objetivos

El propósito general de este trabajo es sensibilizar sobre la existencia de una problemática social y estructural en relación a la igualdad entre hombres y mujeres y sobre la necesidad de abordar esta cuestión desde los distintos ámbitos sociales, así como luchar para que dicha igualdad sea efectiva y real.

Desde el ámbito educativo, siendo el campo de acción e intervención correspondiente a este trabajo, enmarcado dentro del Máster de Formación del Profesorado, y en particular como futura orientadora, mi intención ha sido realizar una propuesta de actuación aplicable y viable, incluida en la acción tutorial y basada en la evidencia e investigación correspondiente. Además, a través de esta propuesta también trato de señalar la necesidad e importancia de integrar en el sistema educativo y en todas las escuelas la educación en igualdad, responsabilizándonos y comprometiéndonos así con la mejora y transformación de la sociedad, tan necesaria para lograr la igualdad entre hombres y mujeres. Mi deseo es que este tipo de propuestas y planes de actuación pudiesen significar y propiciar el inicio del cambio y de la transformación de un centro en materia de igualdad.

El objetivo general del plan de actuación propuesto es contribuir a la superación y eliminación de las distintas manifestaciones sexistas o formas de discriminación hacia las mujeres y a la erradicación de la violencia de género, teniendo en cuenta los factores de riesgo y protección que influyen en ella. Además, pretende colaborar en la construcción de una sociedad justa y equitativa, en la que exista la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres. Para ello, se tiene en cuenta la fundamentación y base teórica incluida en las páginas anteriores.

Objetivos específicos

Dentro de mi propuesta de plan de actuación, se establecen unos objetivos más específicos, distinguiendo entre aquellos relativos al alumnado, al profesorado o a las familias.

Con el alumnado

- Sensibilizar sobre las creencias, actitudes y valores sexistas interiorizadas y presentes en la sociedad.

- Contribuir a la prevención de la violencia de género.
- Proporcionar información, recursos y herramientas para analizar y hacer frente a esta problemática social.
- Promover el desarrollo de competencias socioemocionales, y la valoración positiva de ellas.
- Fomentar la resolución pacífica de conflictos.
- Favorecer el desarrollo del pensamiento crítico, el juicio moral y la capacidad de análisis en los y las adolescentes.

Con el profesorado

- Promover la reflexión y toma de conciencia sobre las creencias, actitudes y valores sexistas interiorizadas y presentes en la sociedad.
- Proporcionar información, recursos y formación en materia de igualdad de género.
- Favorecer la implicación y compromiso hacia la educación en igualdad en su práctica docente.

Con las familias

- Sensibilizar sobre las creencias, actitudes y valores sexistas interiorizadas y presentes en la sociedad.
- Fomentar la comunicación y colaboración entre familias y centro sobre la educación en igualdad.
- Ofrecer información clara y precisa, así como recursos sobre la educación en igualdad, las distintas manifestaciones de discriminación hacia las mujeres y la violencia de género.

Finalmente, muy vinculados a estos objetivos específicos del plan de actuación se pueden indicar los contenidos a abordar, todos ellos dentro del marco de la no discriminación e igualdad entre hombres y mujeres.

- Estereotipos y roles de género
- Mitos, creencias, actitudes y valores sexistas
- Violencia de género
- Resolución pacífica de conflictos y no violencia
- Perspectiva universal de los derechos humanos y la igualdad

Metodología

Para realizar las actuaciones incluidas en esta propuesta es fundamental tratar de favorecer la creación de una serie de condiciones y oportunidades, así como utilizar algunos procedimientos concretos de intervención. De manera general, el propósito de la propuesta metodológica de este plan es favorecer la colaboración y cooperación entre el alumnado, entre el profesorado y entre ambos, generando espacios y oportunidades de interrelación y participación igualitaria; crear un clima de respeto, confianza y seguridad; así como fomentar el protagonismo del alumnado incluyendo innovaciones educativas como las discusiones y debates en el aula, experiencias de responsabilidad y solidaridad y grupos o equipos heterogéneos propios del aprendizaje cooperativo (Díaz-Aguado y Martínez, 2001). Se pretende promover la reflexión y el análisis crítico sobre la experiencia y realidad personal, las propias creencias, valores y actitudes, el desarrollo de competencias metacognitivas en el alumnado y ofrecer oportunidades de diálogo y planteamiento de disonancias y conflictos.

En el proceso de elaboración de este plan de actuación se pueden distinguir distintas fases: una fase inicial de sensibilización, la fase central de diseño, programación e implementación del plan y una última fase de evaluación. Cabe destacar que la elaboración de cualquier plan, y en este caso así se considera, debe surgir de un análisis previo de necesidades que permita conocer la realidad de la que se parte, así como la situación concreta y las necesidades detectadas por el propio centro. Respecto a la fase de implementación, debido a las propias limitaciones de este trabajo, no ha sido posible llevarlo a la práctica, por lo que se contempla únicamente como una propuesta.

Además, es conveniente que las actuaciones incluidas en el plan sean dinámicas, motivadoras y participativas, que los agentes implicados tengan un papel activo, y que dichas actuaciones se adapten y ajusten a las características y necesidades de los grupos a los que van dirigidas.

Debido al contenido que aborda este plan –conformado por elementos y componentes interiorizados y normalizados, de carácter implícito que, en muchas ocasiones, pasan desapercibidos–, la reflexión es un aspecto esencial.

Estos contenidos, además, forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de valores y actitudes, sobre el que sabemos que cuanto más intencional y explícito sea, más adecuado será, ya que podrá reflexionarse, someterse a debate y estará más abierto a cambios y mejoras

(Martín, 2006).

Asimismo, adoptando el enfoque del aprendizaje experiencial (Pandea et al., 2019), se utiliza la propia experiencia y realidad como objeto y conocimiento sobre el que se puede reflexionar, analizar y aprender, tratando que se dé un proceso recursivo en el que lo aprendido sirva para cambiar o modificar ciertas conductas o actitudes, así como para poder utilizar este nuevo conocimiento en otras situaciones o contextos. Por ello, de manera general, las sesiones parten de lo que los alumnos y alumnas conocen previamente, de lo que exponen, de lo que les sugiere algo o de sus percepciones y creencias. En las sesiones en las que se proporciona información o contenidos aclaratorios o más teóricos se presentan posteriormente a la experiencia personal.

Para lograr el carácter reflexivo de las actuaciones y favorecer el desarrollo de las competencias metacognitivas del alumnado, los alumnos y alumnas elaborarán a lo largo de todas las sesiones un diario de tutorías¹ en el que podrán reflejar su recorrido, los aprendizajes logrados y posibles observaciones y dudas. El principal objetivo es que el alumnado tome conciencia de su propio proceso de aprendizaje y posible cambio en relación a las cuestiones tratadas. Será totalmente personal, excepto el apartado de *evaluación y autoevaluación*, que formará parte de la evaluación y seguimiento de las sesiones. Se dedicarán los últimos 5-10 minutos de cada sesión para que lo rellenen, con el objetivo de animar y poder controlar de alguna forma su utilización, aunque es un diario personal, por lo que pueden seguir ampliándolo siempre que quieran.

En relación a los debates, la persona que lleve a cabo las sesiones, en la mayoría de casos el tutor o tutora, debe, principalmente, mediar la comunicación y hacer cumplir las normas establecidas, recoger y resumir todo lo planteado y favorecer ciertas conclusiones o ideas.

El planteamiento que se propone aspira a la transformación de la situación de la que se parte, y por tanto, busca la transformación de esa realidad, la cual debe contribuir a la igualdad, ya sea en el alumnado en particular, o también, a nivel de centro, en las relaciones y roles dentro del instituto. Esto puede hacernos reflexionar sobre la influencia que pueden llegar a tener estas actuaciones, siendo medio y fin a la vez. Por ejemplo, a través del trabajo en equipos o grupos heterogéneos se promueve la colaboración entre alumnos y alumnas de manera igualitaria. Principalmente, se atenderá la variable sexo a la hora de formar estos

¹ Se detalla su estructura en el anexo I.

grupos y, durante su puesta en práctica, se deberá ser especialmente sensible al trato, relaciones, comentarios y funcionamiento dentro de cada uno de ellos, con tal de garantizar dicha igualdad.

A lo largo del desarrollo de todas las fases y del propio plan de actuación tiene lugar el proceso de evaluación del mismo, pudiendo diferenciar distintos momentos y criterios o motivos de evaluación. Todo ello, se precisará más adelante en el apartado dedicado únicamente a la evaluación. No obstante, dicho proceso permite realizar un seguimiento del plan y las actuaciones, posibilitando que sean flexibles, modificables y mejorables.

Por último, es muy importante y necesario que el centro sea sensible con el tema a tratar, ya que puede revelarse información delicada y compleja. Por ello, a nivel de centro, desde el Departamento de Orientación y el Equipo Directivo se debe dar a conocer el protocolo de actuación ante posibles casos de violencia de género y algunas indicaciones oportunas al respecto (por ejemplo, no presionar, no culpabilizar o no minimizar). Además, especialmente el Departamento de Orientación mostrará su disponibilidad en caso de que algún alumno o alumna quiera comunicar o denunciar alguna situación o tenga alguna duda más concreta.

Desarrollo del plan

Tras conocer y ser consciente de la necesidad que existe a nivel social de contribuir, desde todos los ámbitos, a la igualdad efectiva y real entre hombres y mujeres, así como del papel fundamental que tiene la escuela como agente de socialización, se propone el siguiente plan de actuación, con la intención de llevar a cabo los objetivos y propósitos mencionados anteriormente.

Para ello, en un primer momento, el Departamento de Orientación compartirá esta iniciativa, su importancia y los objetivos deseados en una de las primeras reuniones de coordinación programadas semanalmente con el Equipo Directivo y los tutores y tutoras. Será fundamental contar con la colaboración de todos ellos y su coordinación para poder analizar las posibilidades y recursos y adaptar la propuesta a las necesidades y punto de partida del centro. En este sentido, como orientadora, y desde el Departamento de Orientación, es esencial ofrecer asesoramiento y apoyo en dicho proceso. Tras la reunión y aprobación de la Comisión de Coordinación Pedagógica, se incluirá en el Proyecto Educativo de Centro. Por tanto, la educación en igualdad y el compromiso del centro con la lucha contra todo tipo de discriminación sexista estará recogida en sus documentos institucionales.

En concreto, este plan estará incluido en la acción tutorial del centro y los destinatarios serán los alumnos y alumnas de 2º ESO. Se elige este curso para comenzar debido a la conveniencia del momento y etapa vital (13-14 años) con el tipo de actuación y con los objetivos perseguidos, siendo fundamental para el desarrollo de los y las adolescentes, pudiendo influir en la construcción de la propia identidad o sobre las creencias y actitudes ante las primeras relaciones socio-afectivas y/o amorosas. No obstante, recordar que la educación en igualdad es necesario trabajarla en todas las etapas y este plan con adaptaciones, más o menos profundas, podría extenderse a otros cursos. Asimismo, se desarrollará, principalmente, a lo largo del 2º trimestre².

Al inicio del 2º trimestre, durante una reunión de coordinación entre los tutores o tutoras de los grupos de 2ºESO, jefatura de estudios y el orientador u orientadora, se dedicará un tiempo específico para revisar conjuntamente las sesiones de este plan y poder adecuarlo a las necesidades de cada grupo y tutor/a, pudiendo valorar características individuales, cuestiones o aspectos observados durante el primer trimestre. No obstante, el plan se retomará y analizará de manera más detallada durante la segunda sesión de sensibilización y formación del profesorado. Además, se presentarán y difundirá la información sobre las jornadas de sensibilización y formación dirigidas al profesorado del centro, animando a su participación.

Estas jornadas³ serán planificadas y llevadas a cabo por el departamento de orientación y jefatura de estudios y la participación estará abierta a todo el profesorado del centro, aunque especialmente dirigida a los tutores y tutoras y al resto del equipo docente de 2º ESO, ya que es el curso en el que se implementaría. Tendrán lugar siempre en un horario acordado en el que pueda asistir el equipo docente. La duración completa de estas jornadas será de 3h, divididas en dos sesiones de 1h y media a lo largo de dos semanas. Tendrán un carácter distendido, experiencial y más bien reflexivo y de conversación, aunque también se proporcionará formación, información y recursos en materia de igualdad de género.

Una vez comiencen las sesiones con el alumnado, las reuniones de coordinación semanales con los tutores y tutoras podrán servir para realizar un breve seguimiento, recoger pequeñas valoraciones y, en caso de que sea necesario, dedicar un tiempo específico al desarrollo de las mismas.

² Se detalla y presenta la temporalización completa del plan de actuación en el anexo II.

³ En el anexo III, se detalla la planificación y el contenido de las jornadas de sensibilización y formación del profesorado.

Después de que las jornadas de sensibilización y formación del profesorado hayan tenido lugar, puede comenzar la fase central del plan: el diseño y planificación de las actuaciones con el alumnado. Estas actuaciones se desarrollarán semanalmente a lo largo de 8 semanas en la hora de tutoría de 2ºESO, teniendo cada sesión una duración de 50 minutos.

Todas ellas se incluyen y tienen relación con las mismas líneas o ejes de la acción tutorial, comentados en apartados anteriores. Es decir, dentro del ámbito de enseñar a pensar, enseñar a convivir y enseñar a ser persona (UNESCO, 1997) o bien, mostrando y representando, claramente, el compromiso con la igualdad de género y la construcción y promoción de sociedades pacíficas (ONU, 2015).

A continuación se presenta la planificación y desarrollo de las actuaciones, diferenciando entre los contenidos y objetivos específicos de cada sesión, las actividades que se llevarían a cabo, los recursos y materiales necesarios para ello y los responsables, que en su mayoría serán los tutores y tutoras. Aunque, en ocasiones, contarán con la colaboración y participación directa del orientador/a. La principal finalidad de la entrada en el aula del orientador/a durante estas sesiones será apoyar la labor del tutor y tutora, que seguirá siendo la persona de autoridad y referencia en el aula.

PLANIFICACIÓN DE LAS ACTUACIONES CON EL ALUMNADO

Sesión	Temática/ contenidos	Objetivos	Actividades	Recursos y materiales	Responsables
Sesión 1	<ul style="list-style-type: none"> - Estereotipos y roles de género - Mitos, creencias, actitudes y valores sexistas 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la explicitación de los conocimientos previos del alumnado. - Generar un clima de respeto y confianza. - Contextualizar los contenidos - Facilitar la identificación y reconocimiento de algunas manifestaciones sexistas 	<p>- <u>Presentación e introducción. Elaboración conjunta de normas de comunicación y habilidades para el debate.</u> Para comenzar estas sesiones el alumnado junto con el tutor/a elaboran de forma conjunta unas normas de comunicación y debate, bajo la premisa del respeto a todos y cada uno de los compañeros y compañeras de clase. Por ejemplo: “Expresar opiniones y sentimientos de forma respetuosa”, “Debemos prestar atención a lo que expresa un compañero/a”, “Respetar los turnos de palabra”, “No estoy obligada/o a contar algo que no quiero”, “No debemos presionar a ningún compañero/a a que cuente nada”, “Todo lo que se comente en clase y en los debates no debe ni puede usarse para dañar a nadie”. Estas normas se colgarán de manera visible en el aula.</p> <p>- <u>¿De acuerdo o no? ¿Verdadero o falso?</u> Se presenta al alumnado, por ejemplo a través de un Kahoot, distintas afirmaciones sobre cómo se identifican o cómo perciben algunos aspectos de la realidad, todos ellos relacionados con valores o creencias sexistas, estereotipos y roles de género y mitos. Por ejemplo: “las chicas son más sensibles que los chicos”, “ser fuerte y valiente es más importante para los chicos que para las chicas”, “por naturaleza, la mujer estará más capacitada para cuidar a un bebé que el hombre”, “las mujeres sólo deberían trabajar fuera de casa si pueden encargarse de su familia y de las labores del hogar”, “los hombres suelen conducir mejor que las mujeres”,</p> <p>- <u>Comentario en gran grupo:</u> se comentan algunas de las afirmaciones anteriores, se pide a los alumnos que justifiquen sus respuestas. A continuación, se contextualiza el tema: ¿qué sabéis sobre igualdad de género?, se pide al alumnado que piense y comparta situaciones o experiencias de su vida que relaciona con este tema, que le sugiera esta cuestión, ¿qué os gustaría saber?, etc.</p> <p>- <u>Diario de tutoría:</u> se presenta y explica al alumnado en que va a consistir y cómo pueden utilizarlo</p>	<ul style="list-style-type: none"> Cartulina y rotuladores Proyector Dispositivos electrónicos o cartulinas (Kahoot) Cuaderno del alumnado (diario de tutoría) 	<ul style="list-style-type: none"> - Tutor o tutora - Orientador/a
Sesión 2	<ul style="list-style-type: none"> - Estereotipos y roles de género - Mitos, creencias, actitudes y valores 	<ul style="list-style-type: none"> - Formar grupos heterogéneos - Promover el desarrollo y valoración 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Creación de grupos de trabajo heterogéneos:</u> de forma orientativa, se forman 6 grupos (de 4 a 6 alumnos/as) heterogéneos en género. Serán grupos estables que se mantendrán durante el resto de las sesiones - <u>Análisis de situaciones:</u> por grupos, se analizan casos, cortes de series o películas u 	<ul style="list-style-type: none"> Proyector Material audiovisual (películas, 	<ul style="list-style-type: none"> - Tutor o tutora

	sexistas	de las competencias socioemocionales - Contribuir a la identificación y superación de estereotipos sexistas - Proporcionar información y contenidos teóricos aclaratorios	otro material audiovisual (por ejemplo, vídeos de <i>TikTok</i> o <i>Instagram</i>) en los que se representen situaciones relacionadas con actitudes y competencias socioemocionales y con estereotipos: ¿qué vemos?, ¿qué ha pasado?, ¿cómo lo explicáis?, ¿os sentís representados?, ¿por qué? - <i>Debate en gran grupo</i> : se pone en común, y se pide que lo relacionen con su vida y experiencia personal: ¿te identificas con algo?, ¿por qué?, ¿cómo lo valoras?, ¿qué te ha parecido? Y por ejemplo, ¿por qué no es lo mismo que lllore un chico o que lo haga una chica?, ¿por qué no es lo mismo que no tenga en cuenta los sentimientos de otra persona una chica que un chico? - <i>Información teórica</i> : presentación y definición de conceptos básicos (sexo/género), qué son los estereotipos y roles de género, ejemplos, manifestaciones sexistas	anuncios, <i>TikTok</i> ...) Material explicativo	
Sesión 3	- Estereotipos y roles de género - Mitos, creencias, actitudes y valores sexistas <u>Subtemas:</u> - Invisibilidad de las mujeres - Sexismo lingüístico - Mitos del amor romántico	- Fomentar la identificación de distintas formas y manifestaciones del sexismo - Concienciar y explicar las consecuencias de éstas - Proporcionar información y contenidos aclaratorios	- <i>Preguntas en gran grupo</i> : para introducir la sesión, se pregunta al alumnado sobre cuestiones como: 3 pintores y 3 pintoras reconocidos/as, 5 escritores y 5 escritoras, por qué el 8 de marzo es el Día Internacional de la Mujer, etc. Tras intentar responder, se promueve la reflexión, primero en grupos heterogéneos y luego en gran grupo: ¿por qué existe tanta diferencia?, ¿por qué conocemos más hombres que mujeres de la historia?, ¿a qué se debe?, ¿es así en realidad? - <i>Expertos en...</i> : durante gran parte de la sesión, los grupos ya formados harán un trabajo de investigación y buscarán información sobre distintos temas propuestos y repartidos entre todos los grupos: sexismo en el lenguaje, científicas, mujeres en la historia, mujeres en la literatura, historia y lucha del feminismo, mitos del amor romántico, conciliación y tareas domésticas o, por ejemplo, mujeres en el ámbito laboral (techo de cristal, brecha salarial...) El objetivo es poder compartir y presentar la información que busquen con el resto de compañeros, ya sea en forma de diccionario, de campaña de publicidad para concienciar, como una “Declaración de Derechos”... El formato es libre pero debe reflejar estas realidades y concienciar y explicitar sus consecuencias. La premisa es: “que vuestros compañeros y compañeras puedan aprender y conocer sobre lo que habéis investigado” <i>Breve puesta en común en grupo grande</i>	- Aula de informática - Biblioteca del centro	- Tutor o tutor - Orientador/a
Sesión	- Estereotipos y	- Fomentar la identificación y	- <i>Exposición de las investigaciones llevadas a cabo por los grupos de expertos.</i> Durante esta sesión se compartirá y expondrá cada uno de las investigaciones	Posible material	- Tutor o

<p>4</p>	<p>roles de género</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mitos, creencias, actitudes y valores sexistas <p><u>Subtemas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Invisibilidad de las mujeres - Sexismo lingüístico - Mitos del amor romántico - Ofrecer alternativas 	<p>concienciación de distintas formas y manifestaciones del sexismo y sus consecuencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover y ofrecer alternativas o formas de superar estas discriminaciones hacia la mujer - Proporcionar información 	<p>realizadas por los grupos. Se intentará que durante la semana se haya podido exponer también en las asignaturas correspondientes, por ejemplo, matemáticas, historia o lengua y literatura. En caso de que no sea posible, se invitará a los y las docentes de dichas asignaturas a la tutoría para que puedan ver las exposiciones.</p> <p>- <u>Debate en gran grupo:</u> cada grupo resalta aquello que más le ha llamado la atención. Utilizando la técnica cooperativa 1-2-4, se plantea: ¿qué se debería hacer al respecto?, ¿qué propondrías para solucionar esta situación?, ¿qué podéis hacer a nivel individual ante estas formas de discriminación? Se pone en común y de manera conjunta se concluye y se buscan alternativas. Este debate también servirá para llegar a conclusiones comunes y que el tutor/a pueda aportar información y conceptos de manera más clara.</p>	<p>necesario para las exposiciones de los grupos de expertos</p>	<p>tutora</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientador/a - Docentes de otras asignaturas
<p>Sesión 5</p>	<p>- Resolución pacífica de conflictos y no violencia</p> <p><u>Subtemas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Justificación de la violencia - Ofrecer alternativas 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover y proponer el uso de métodos y estrategias de resolución pacífica y no violenta de conflictos - Fomentar el desarrollo de competencias socioemocionales como la reflexión, la comunicación y la negociación 	<p>- <u>¿Cómo resuelves los conflictos?:</u> primero individualmente y luego en grupos heterogéneos, los alumnos y alumnas piensan conflictos o situaciones conflictivas de su vida y cómo las resolvieron: ¿cómo resolviste el conflicto?, ¿usasteis violencia o formas violentas?, ¿por qué?, ¿cómo lo haríais ahora?, ¿usaríais la violencia?</p> <p>- <u>¿De acuerdo o no? Debate en gran grupo.</u> Se presenta una serie de afirmaciones y tienen que decir si están de acuerdo o no (“Está justificado agredir a alguien que te ha quitado lo que era tuyo”, “Es correcto pegar a alguien que te ha ofendido”, etc.). A continuación, se abre el debate: ¿hay situaciones en las que está justificado el uso de la violencia?, ¿cuándo sí y cuándo no?, ¿qué consecuencias creéis que tiene?</p> <p>- <u>Ofrecer alternativas y herramientas:</u> para finalizar el debate en gran grupo, se realiza una lluvia de ideas y reflexión sobre formas alternativas y estrategias no violentas para la resolución de conflictos: ¿qué podríamos hacer para no usar la violencia?, ejemplos de estrategias pacíficas que hayan usado en otras situaciones y les hayan servido, etc.</p>	<p>Proyector</p>	<p>- Tutor o tutora</p>
<p>Sesión 6</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Violencia de género - Mitos de la 	<ul style="list-style-type: none"> - Concienciar y promover el conocimiento e 	<p>- <u>Anuncio Amnistía Internacional:</u> visionado campaña de sensibilización (La discriminación genera violencia - YouTube)</p> <p>- <u>Verdadero o falso:</u> se presentan afirmaciones (kahoot) y situaciones relacionadas</p>	<p>Proyector</p> <p>Dispositivos electrónicos</p>	<p>Tutor o tutora</p> <p>Orientador/a</p>

	<p>violencia contra las mujeres</p> <p><u>Subtemas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Justificación de la violencia - Factores de riesgo y protección 	<p>identificación de la violencia de género</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contribuir a la superación de estereotipos sexistas y mitos relacionados con la violencia de género - Proporcionar información y contenidos teóricos y aclaratorios 	<p>con los mitos de la violencia contra las mujeres, estereotipos sexistas o situaciones vinculadas a relaciones de pareja y la violencia hacia las mujeres (“si una mujer es maltratada por su pareja y no le abandona será porque no le disgusta del todo esa situación”, “el problema de la violencia contra las mujeres por parte de sus maridos o compañeros afecta al conjunto de la sociedad”, “siempre se exagera cuando se habla de violencia contra las mujeres”, “a veces, cuando una mujer dice no quiere decir sí”, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Debate en gran grupo.</i> A partir de las situaciones y afirmaciones incluidas en el Kahoot se reflexiona sobre la causa y la explicación que el alumnado tiene sobre estas cuestiones: ¿por qué es así? - <i>Análisis de noticias y situaciones reales de violencia de género:</i> se presenta a cada grupo una situación o noticia para que analicen los detalles que se dan, cómo se explica la noticia, si creen que falta o sobra algún elemento o información importante, ¿con qué datos se quedan tras leer la noticia?, ¿qué sensación les produce?... <p>A continuación, en gran grupo se ponen en común el análisis llevado a cabo por cada grupo y se reflexiona sobre qué similitudes o diferencias encuentran en todas las noticias analizadas, cómo explican estas similitudes, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿A qué nos referimos? Definimos.</i> En gran grupo, se pregunta al alumnado qué sabe sobre la violencia de género y cómo la definiría. Se intenta construir una definición conjunta, así como facilitar cierta información, clarificar algunos conceptos y resolver posibles dudas. 	<p>o cartulinas (Kahoot)</p> <p>Recortes o impresos de noticias</p>	
<p>Sesión 7</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Violencia de género - Mitos de la violencia contra las mujeres <p><u>Subtemas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Factores de riesgo y protección de la violencia de género - Ciclo de la 	<ul style="list-style-type: none"> - Concienciar y promover el conocimiento e identificación de condiciones de riesgo y protección de la violencia de género - Desmentir mitos y creencias falsas sobre la violencia de género - Promover el 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Debate.</i> Primero en grupos heterogéneos y, a continuación en gran grupo, se reflexiona sobre: ¿por qué ocurre la violencia de género?, ¿cómo son las víctimas de violencia de género?, ¿cómo son los maltratadores? - <i>Información.</i> Recogiendo las aportaciones de los grupos, se proporciona información clara con el objetivo de desmentir ciertos mitos y creencias falsas (perfil de la víctima y del maltratador, mito de los celos, por ejemplo), y se presenta información sobre distintos factores de riesgo o señales de alarma y el ciclo de la violencia. Igualmente, para concienciar al alumnado sobre las cifras y la magnitud de la violencia de género, tras preguntar previamente al alumnado por estos datos, se presentan y se representan con los propios alumnos, dividiéndose en el aula - <i>Decálogo para detectar, prevenir y actuar contra la violencia de género.</i> En gran 	<p>Material explicativo</p> <p>Cartulina y rotuladores</p>	<p>Tutor o tutora</p>

	<p>violencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Justificación de la violencia 	<p>compromiso e implicación de todo el alumnado, tanto de ellos como de ellas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compartir y proporcionar información y recursos útiles 	<p>grupo y de manera colaborativa, se elabora un decálogo sobre cuestiones necesarias para detectar, prevenir y actuar contra la violencia de género. Por ejemplo, “no se debe culpabilizar nunca a la víctima”. Además, para promover la reflexión también se plantea al alumnado qué puede hacer a nivel individual.</p> <p>- <i>Recursos e información.</i> En gran grupo, se presenta un recurso de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género para saber si estás siendo maltratada (https://violenciagenero.igualdad.gob.es/informacionUtil/comoDetectarla/docs/MT-TEST-MALTRATO.pdf). Para acabar, se ofrece información sobre cómo actuar en caso de conocer un caso de violencia de género, así como recursos disponibles.</p>		
<p>Sesión 8</p>	<p>- Perspectiva universal de los derechos humanos y la igualdad</p> <p><u>Subtemas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad, solidaridad y valores democráticos - Construcción de una sociedad justa e igualitaria - Ofrecer alternativas 	<p>- Favorecer la comprensión de los derechos de las mujeres desde una perspectiva universal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover el compromiso e implicación de todo el alumnado, tanto de ellos como de ellas, con la igualdad y la prevención y erradicación de manifestaciones sexistas 	<p>- <i>Nos afecta a todos y todas. Es una responsabilidad mutua.</i> En gran grupo, se debate sobre la responsabilidad de todas las personas de la sociedad, como ciudadanos y ciudadanas. Se guía la conversación con preguntas como: ¿crees que nos afecta a todos y todas?, ¿por qué? o ¿qué consecuencias tiene para los chicos? y ¿para las chicas?, ¿por qué afecta al conjunto de la sociedad?</p> <p>A continuación, cada alumno y alumna reflexiona sobre lo que puede hacer a nivel individual. Para facilitar esta introspección, utilizando una rutina de pensamiento, el alumnado contestará: “más de...”, “menos de...”, “seguir haciendo...”, “comenzar a hacer...”, “me va a costar...”</p> <p>- <i>Elaboración de un mural. “Soñamos...”:</i> se elaborará conjuntamente un mural que se irá completando con sueños y deseos, y con acciones y cambios necesarios: “sueño con una sociedad...”, “sueño con un instituto...”, “deseo...”, “yo puedo...”, “voy a cambiar...”. El tutor/a incluirá también sus deseos y posibles acciones.</p>	<p>Cartulina grande, folios de colores, rotuladores, <i>post-it...</i></p>	<p>Tutor o tutora</p>

Por último, el plan incluye una sesión dirigida a las familias del alumnado de 2ºESO. Esta sesión la dirigirá el orientador/a y tendrá una duración de 1h y media, dividiéndose en dos partes. Tendrá lugar en el horario acordado por la mayoría, teniendo en cuenta su disponibilidad, y será de carácter voluntario.

La primera parte estará dirigida únicamente a las familias y su objetivo será ofrecer información clara y precisa sobre la necesidad de la educación en igualdad y sobre los objetivos que persigue, así como recursos y contenidos más teóricos sobre algunas cuestiones clave en materia de igualdad de género (estereotipos y roles, manifestaciones de discriminación hacia la mujer, ciclo de la violencia, señales de alarma en la violencia de género, etc.). Al igual que con el profesorado y el alumnado, se intentará promover la reflexión y partir de la propia experiencia durante esta conversación. Pasados 45 minutos, en la segunda parte, se incorporará el profesorado, tutores y tutoras de 2ºESO y el propio alumnado. El objetivo será realizar un cierre y valoración conjunta, en la que se dé un espacio y la oportunidad de reflexionar sobre los aprendizajes, sentimientos, conocimientos nuevos, aspectos que han sorprendido, resolver conjuntamente algunas dudas, y donde sea posible, si se cree conveniente, incluir y reflexionar sobre el mural elaborado en la última sesión por cada grupo de 2ºESO. Igualmente, se pedirá a los tutores y tutoras y al alumnado que compartan lo que ha significado para ellos y ellas realizar este plan de actuación. La intención es fomentar la colaboración entre las familias y el centro, así como valorar positivamente la educación en igualdad desde tres perspectivas (alumnado, profesorado y familias) y experiencias distintas.

Evaluación de plan

La última fase del plan es la dedicada a su evaluación, la cual es fundamental y esencial para saber y comprobar su adecuación y si ha respondido a las necesidades del contexto y de sus participantes, así como a los objetivos establecidos. Además, permite ajustar y mejorar las actuaciones durante su desarrollo, si nos referimos al seguimiento, o bien de cara a una posible y deseada continuidad, si tras su finalización y evaluación final se proponen aspectos a mejorar.

En primer lugar, durante el desarrollo del plan, se establecen algunos momentos e instrumentos de evaluación, a modo de rúbricas y cuestionarios abiertos, que tanto profesorado como alumnado (en su diario de tutorías) debe completar, individualmente, al

finalizar cada sesión. En el caso del alumnado, las cuestiones a valorar están más relacionadas con aspectos a destacar positiva o negativamente de la sesión y con una autoevaluación sobre su participación, trabajo en grupo y aspectos a mejorar. Por su parte, el profesorado responderá cuestiones sobre el diseño y metodología de la sesión y los contenidos abordados, así como si ha sido posible cumplir los objetivos marcados. Igualmente, como ya se ha comentado anteriormente, las reuniones de coordinación entre los tutores y tutoras de 2ºESO, el orientador/a y jefatura de estudios también pueden ser empleadas para tratar alguna adaptación necesaria o aspecto a mejorar, teniendo en cuenta ese seguimiento de las sesiones.

Respecto a la evaluación final, se elabora una rúbrica en la que se establecen una serie de criterios e indicadores relacionados con los objetivos específicos establecidos al inicio del plan. Dicha rúbrica, salvo en los objetivos vinculados al profesorado, deberá completarse de manera conjunta, entre el orientador/a y los tutores o tutoras de 2ºESO. Los criterios harán referencia tanto a cuestiones de diseño (coherencia en la secuencia de sesiones, falta de tiempo para poder completar todas las actividades adecuadamente, etc.), de contenidos (por ejemplo, contenidos interesantes para el alumnado; en la mayoría de casos, eran contenidos nuevos y desconocidos para ellos y ellas, etc.), de metodología (se han cumplido las normas de comunicación, los debates han sido muy enriquecedores e interesantes y se han podido desarrollar adecuadamente, los grupos heterogéneos han funcionado bien, etc.) o de participación e implicación del alumnado (los debates han sido muy participativos; de manera general, han completado adecuadamente el diario de tutorías, etc.). Además, se incluye un apartado totalmente libre y abierto sobre aspectos a mejorar o sugerencias.

Por último, alumnado, familias y profesorado rellenan un cuestionario de satisfacción, adaptado a cada grupo correspondiente, del plan en general.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo y del plan de actuación propuesto se ha podido evidenciar la complejidad de abordar una cuestión como la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo. No obstante, también ha servido para mostrar la relevancia y necesidad de educar en igualdad en la etapa de la adolescencia y abordar desde los centros educativos la prevención de la violencia de género, así como concienciar sobre las distintas manifestaciones del sexismo, entre otras cuestiones.

El carácter implícito y arraigado de los valores, creencias y actitudes sexistas, así como de los estereotipos y roles de género, mantienen y perpetúan un sistema social en el que no existe la igualdad entre mujeres y hombres. Si no dedicamos y llevamos a cabo acciones intencionadas y específicas al respecto, los y las adolescentes construirán su identidad y su desarrollo moral, sexual o emocional tendrá lugar bajo estas premisas sexistas, interiorizando y normalizando de manera más profunda la estructura y los valores y creencias del sistema patriarcal. La relevancia de actuar en la etapa de la adolescencia es, precisamente, poder contribuir a la prevención de la violencia de género y la desigualdad en sus primeras relaciones socio-afectivas y a la construcción de una identidad positiva y diferenciada, en la que se tome conciencia sobre la existencia y las consecuencias de los estereotipos y roles tradicionales, con la intención de superarlos.

Las peculiaridades de los sistemas de valores, actitudes y normas, del componente emocional del sexismo o del propio proceso de enseñanza-aprendizaje de los valores, dificultan la intervención y las actuaciones en materia de igualdad, ya que requiere de un proceso constante y continuo a lo largo del tiempo, de una actitud y participación activa de la persona en su propio proceso de aprendizaje o de cambio de actitudes y valores; así como explicitar las concepciones implícitas a través de la propia acción en un proceso recursivo. Por ello, considero que favorecer la reflexión, el cuestionamiento o el análisis de sus propias experiencias y vivencias personales en las actuaciones propuestas es un planteamiento adecuado, dirigido a la base de cualquier proceso de cambio y transformación, el conocimiento y la toma de conciencia sobre algo.

Claramente, no sería realista pensar que únicamente con la puesta en marcha de este plan se lograría cambiar y erradicar esta problemática, sin embargo, como he expuesto, creo que puede ser un primer paso para abordarlo y contribuir a la sensibilización y toma de conciencia de dicha situación.

Me gustaría destacar la decisión de no hacer distinción o separaciones entre chicos y chicas a la hora de debatir o plantear y abordar ciertos temas. En este sentido, creo que es fundamental trabajarlo conjuntamente con la intención de buscar la implicación, reflexión y acción de ambos, evitando el posible mensaje implícito de que la igualdad de género sólo afecta a las mujeres. No obstante, en caso de poder ampliar dichas actuaciones o extenderlas en el tiempo o a lo largo de distintas etapas educativas, creo que también puede ser

interesante, e incluso necesario, abordar algunas cuestiones de forma separada.

Respecto a las posibles limitaciones o aspectos a mejorar del plan de actuación propuesto, sería muy interesante y relevante para la posterior intervención poder llevar a cabo un diagnóstico de igualdad del centro, para conocer con mayor precisión y realismo la realidad y situación de partida, así como las necesidades concretas del contexto y de los agentes implicados, es decir, profesorado, familias y alumnado. Igualmente, en este diagnóstico y evaluación sería conveniente poder evaluar los conocimientos, actitudes y valores del propio alumnado en materia de igualdad de género, con el objetivo de poder especificar y optimizar lo máximo posible la intervención o actuación posterior y los recursos empleados.

La intención a largo plazo sería poder incorporar prácticas acordes al modelo coeducativo, como la creación de un equipo de igualdad o el establecimiento de un currículo no sexista, es decir, actuaciones transformadoras del propio modelo pedagógico del centro. Es evidente que alcanzar la coeducación es una tarea delicada, compleja y muy profunda, por lo que requiere constancia y determinación y a la vez cautela e ir paso a paso, incorporando nuevos retos de manera progresiva. Por ejemplo, en relación al plan propuesto, tras la evaluación y reflexión correspondiente, se podría proponer extenderlo a otros cursos, o bien implicar de manera más activa a otros docentes del centro.

Es evidente también la necesidad de dedicar y dirigir más esfuerzos, formación y recursos a la educación en igualdad. Principalmente, que la formación docente sea integral, completa y real, así como que los centros puedan y reciban apoyo para dedicar más tiempo y recursos a este tipo de actuaciones específicas, por ejemplo, en relación a la distribución de espacios, los patios, la creación de materiales con perspectiva de género o un banco de recursos en materia de igualdad, que la orientación académico-profesional no sea sexista o que se utilice un lenguaje inclusivo en los documentos institucionales y en todo el centro en general. Debemos saber que para que estos cambios y transformaciones sean posibles, viables y eficaces es necesario mejorar las condiciones y la situación actual de los centros y las aulas.

Además, es fundamental lograr la sostenibilidad y continuidad en el tiempo de las actuaciones llevadas a cabo, así como la institucionalización de las prácticas y cambios propuestos, valorándolo y teniéndolo en cuenta desde un planteamiento estratégico en las primeras fases de diseño y planificación, ya que de no ser así es probable que los esfuerzos realizados por todas las partes implicadas se perciban negativamente, afectando a la

disposición futura y pudiendo generar emociones desagradables como frustración o agotamiento.

Para finalizar, me gustaría mencionar que la realización de este trabajo me ha permitido seguir ampliando mis conocimientos sobre mi labor como futura orientadora. He podido realizar una revisión teórica y una propuesta de actuación sobre la educación en igualdad y algunos aspectos y condiciones fundamentales para prevenir el sexismo y la violencia de género, así como fomentar la construcción de la igualdad en el ámbito educativo. Para mí ha sido muy interesante y enriquecedor poder profundizar sobre ello y seguir formándome, con el deseo de contribuir a cumplir las necesidades y compromisos de la educación y la sociedad en la que queremos vivir.

Referencias

- Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la Orientación psicopedagógica*. Narcea
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós
- Cantera, I., Estébanez, I., y Vázquez, N. (2009). *Violencia contra las mujeres jóvenes: la violencia psicológica en las relaciones de noviazgo. Resumen del informe final. Marzo 2009*. Servicio de Mujer del Módulo Psicosocial de Deusto-San Ignacio.
<http://minoviomecontrola.com/ianire-estebanez/Resumen-violencia-contra-mujeres-jovenes-noviazgo.pdf>
- Colás, P. y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25,1, 35-58.
- Consejo de Europa. (2011). *Convenio del Consejo de Europa sobre Prevención y Lucha contra la Violencia contra las Mujeres y la Violencia Doméstica*. Estambul.
<https://rm.coe.int/1680462543>
- Cortés, A. (2002). La contribución de la psicología ecológica al desarrollo moral. Un estudio con adolescentes. *Anales de psicología*, 18,2, 111-134.
- de Miguel, V. (2015). *Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud*. Colección contra la Violencia de género, número 20. Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género y Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Centro de Publicaciones.
https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2015/pdf/Libro20_Percepcion_Social_VG_.pdf
- Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género. (s.f.). Recuperado el 16 de junio de 2022 de <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/>
- Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género [DGVG]. (2017). *Folleto sobre el Pacto de Estado contra la Violencia de Género*.
<https://violenciagenero.igualdad.gob.es/pactoEstado/docs/FolletoPEVGcastweb.pdf>
- Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género [DGVG]. (2019). *Macroencuesta de Violencia contra la Mujer 2019*. Ministerio de Igualdad.

https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/macroencuesta2015/pdf/Macroencuesta_2019_estudio_investigacion.pdf

Díaz-Aguado, M.J. (2002). *Prevenir la violencia contra las mujeres: construyendo la igualdad. Programa para Educación Secundaria*. Instituto de la Mujer.

https://www.researchgate.net/profile/Dr-Professor-Maria-Jose-Diaz-Aguado/publication/277713697_Prevenir_la_violencia_contra_las_mujeres_construyendo_la_igualdad_Programa_para_Educacion_Secundaria.pdf

Díaz-Aguado, M.J. y Martínez, R. (2001). *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Colección Estudios, número 73. Instituto de la Mujer.

Díaz-Aguado, M.J., Martínez, R. y Martín, J. (2020). *Menores y Violencia de Género*. Delegación del Gobierno contra la violencia de género.

https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2020/pdfs/Estudio_menores_final1.pdf

Díaz-Aguado, M.J., Martínez, R., Martín, J. y Falcón, L. (2021). *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España*. Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.

https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2021/pdfs/Estudio_ViolenciaEnAdolescencia.pdf

Feminicidio.net. (s.f.). <https://feminicidio.net/>

Grañeras, M. y Parras, A. (Coords.). (2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación y Centro de Investigación y Documentación Educativa [CIDE].

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/61923/00820082000250.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Grañeras, M., Segall, J., Alcalde, A., de la Torre, C., Martín, R., Luengo, A. y Melcón, J. (2007). *Revisión bibliográfica sobre mujeres y educación en España (1983-2007)*. Mujeres en la Educación, número 10. Instituto de la Mujer y Centro de Investigación y Documentación Educativa [CIDE].

<https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/AreaEducacion/Estudios/docs/Mujeres>

[Educacion10.pdf](#)

Instituto de la Mujer. (2015a). *Proyecto Plurales (2013-2015): Educación en Igualdad. Memoria General*. Instituto de la Mujer y Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa [CNIIE].

<https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/docs/MemoriaMaquetadaSP.pdf>

Instituto de la Mujer. (2015b). *Proyecto Plurales (2013-2015): Educación en Igualdad. Propuesta Metodológica sobre Coeducación*. Instituto de la Mujer y Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa [CNIIE].

https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/docs/2015/PluralesPropuestaMetodologica_ES.pdf

Lorente, M., Luna, J.D., Montero, M.A. y Badenes, M. (2022). *Impacto de la pandemia por Covid-19 en la violencia de género en España*. Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.

https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2022/pdf/Estudio_Impacto_COVID-19.pdf

Martín, E. (2006). La enseñanza de valores: análisis de su papel en las metas educativas y criterios para valorar distintas opciones metodológicas. En F. Revilla (Coord.) *Educación y Ciudadanía* (pp. 135-148). Biblioteca Nueva.

Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1979). *Convención para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación contra la Mujer*.

https://www.ohchr.org/sites/default/files/cedaw_SP.pdf

Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1993). *Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer*.

https://www.congreso.es/docu/docum/ddocum/dosieres/sleg/legislatura_12/spl_25/pdfs/15.pdf

Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Resolución aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas. <https://undocs.org/es/A/RES/70/1>

- Pandea, A-R., Grzemny, D. y Keen, E. (2019). *El género sí importa. Manual sobre cómo abordar la violencia de género que afecta a la juventud. Segunda edición.* Colección Contra la Violencia de Género, número 28. Consejo de Europa y Ministerio de Igualdad.
https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/20/pdfs/Manual_Consejo.pdf
- Pantoja, A. (2013). *La acción tutorial en la escuela.* Síntesis
- Perea, E. y Tejera, A. (2018). *Control en las relaciones sentimentales entre adolescentes.* Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha.
https://institutomujer.castillalamancha.es/sites/institutomujer.castillalamancha.es/files/documentos/paginas/archivos/investigacion_sobre_el_control_en_las_relaciones_sentimentales_entre_adolescentes_0.pdf
- Red2Red Consultores S.L. (2008). *Guía de Coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres.* Observatorio para la Igualdad de Oportunidades, número 9. Instituto de la Mujer.
<https://www.inmujeres.gob.es/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/09-guia.pdf>
- Rodríguez, E. y Ballesteros, J.C. (2019). *Primer Informe Jóvenes y Género. La (in)consciencia de equidad de la población joven en España.* Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud y FAD (Fundación de Ayuda contra la Drogadicción).
<http://doi.org/10.5281/zenodo.3626884>
- Rodríguez, E., Calderón, D., Kuric, S. y Sanmartín, A. (2021). *Barómetro Juventud y Género 2021. Identidades, representaciones y experiencias en una realidad social compleja.* Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud y FAD (Fundación de Ayuda contra la Drogadicción). <http://doi.org/10.5281/zenodo.5205628>
- Rodríguez, E. y Megías, I. (2015). *¿Fuerte como papá? ¿Sensible como mamá? Identidades de género en la adolescencia.* Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud y FAD (Fundación de Ayuda contra la Drogadicción).
<http://doi.org/10.5281/zenodo.3653945>
- Torrego, J.C. (Coord.) (2014). *8 ideas clave: la tutoría en los centros educativos.* Graò

UNESCO. (1997). *Informe de la Comisión Delors: La educación encierra un tesoro*.
Santillana

Varela, N. (2019). *Feminismo para principiantes*. Edición actualizada. Ediciones B.

Referencias legislativas

Constitución Española. (1978). *Boletín Oficial del Estado*, 311, de 29 de diciembre de 1978.
http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1978-31229

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 238, de 4 de octubre de 1990, 28927-28942.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. *Boletín Oficial del Estado*, 313, de 29 de diciembre de 2004.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2004/BOE-A-2004-21760-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 04 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 71, de 23 de marzo de 2007.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-6115-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia. *Boletín Oficial del Estado*, 134, de 05 de junio de 2021.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2021/BOE-A-2021-9347-consolidado.pdf>

Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. *Boletín Oficial del Estado*, 45, de 21 de febrero de 1996,

6306-6324. <https://www.boe.es/buscar/pdf/1996/BOE-A-1996-3834-consolidado.pdf>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022, 41751-41789. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/03/30/pdfs/BOE-A-2022-4975.pdf>

Resolución de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria. *Boletín Oficial del Estado*, 132, de 31 de mayo de 1996, 18352-18353. <https://www.boe.es/boe/dias/1996/05/31/pdfs/A18352-18353.pdf>

Anexos

Anexo I. Diario de tutorías del alumnado

DIARIO DE TUTORÍAS
Nº de sesión:
¿Cómo te has sentido durante la sesión?
¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Y lo que menos? ¿Por qué?
¿Qué es lo que te ha parecido más interesante de la sesión?
¿Qué has aprendido hoy? ¿Con qué te quedas?
¿Qué es lo que más te ha costado? ¿Por qué crees?
¿Sobre qué te gustaría seguir aprendiendo y reflexionando? ¿Cómo lo puedes hacer?
¿Hay algo que no acabas de entender?
Relaciona algo de lo trabajado en esta sesión con alguna situación o experiencia que hayas vivido, o con algún aspecto personal
<u>Evaluación:</u> - Si pudieses cambiar algo de la sesión de hoy, sería... - Lo que más me ha gustado del contenido tratado ha sido... - ¿La sesión me ha parecido interesante y motivadora? Si no es así, ¿cómo te ha parecido? - ¿Se han respetado y cumplido las normas de comunicación?
<u>Autoevaluación:</u> - Mi participación en los debates ha sido... - El trabajo con mi grupo ha sido... - He aprendido.../lo que más me ha llamado la atención es... - Me gustaría mejorar en...
Observaciones y reflexiones individuales:

Anexo II. Temporalización del plan de actuación

	Sesión	Fecha (orientativa)	Duración
Profesorado	Sesión 1. Sensibilización y formación del profesorado	Semana de 16 al 20 de Enero de 2023	1h y media
	Sesión 2. Sensibilización y formación del profesorado	Semana del 23 al 27 de Enero de 2023	1h y media
Alumnado	Sesión 1. Actuación con el alumnado	2 de Febrero de 2023	50 min. Tutoría semanal
	Sesión 2. Actuación con el alumnado	9 de Febrero de 2023	50 min. Tutoría semanal
	Sesión 3. Actuación con el alumnado	16 de Febrero de 2023	50 min. Tutoría semanal
	Sesión 4. Actuación con el alumnado	23 de Febrero de 2023	50 min. Tutoría semanal
	Sesión 5. Actuación con el alumnado	2 de Marzo de 2023	50 min. Tutoría semanal
	Sesión 6. Actuación con el alumnado	9 de Marzo de 2023	50 min. Tutoría semanal
	Sesión 7. Actuación con el alumnado	16 de Marzo de 2023	50 min. Tutoría semanal
	Sesión 8. Actuación con el alumnado	23 de Marzo de 2023	50 min. Tutoría semanal
Familias Alumnado y profesorado	Sesión de cierre	30 de Marzo de 2023	1h y media (dividida en 2 partes de 45 min)

Anexo III. Jornadas de sensibilización y formación del profesorado

SENSIBILIZACIÓN Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO
SESIÓN 1
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Promover la reflexión y toma de conciencia sobre creencias, actitudes y valores sexistas- Fomentar la identificación y detección de elementos sexistas en su práctica docente- Proporcionar información, recursos y formación en materia de igualdad de género
<p>Actividades/dinámicas:</p> <p>Los y las docentes participantes se situarán formando un círculo, de manera que todos se puedan ver y escuchar adecuadamente.</p> <ul style="list-style-type: none">- <u>Presentación:</u> El orientador/a y miembros de jefatura de estudios presentan e introducen la jornada con una reflexión grupal: “¿qué esperáis de estas jornadas?”, “¿qué os gustaría que ocurriese en ellas?, ¿qué os guastaría abordar?”, “¿por qué estáis aquí?” A continuación, introducen brevemente cómo será su desarrollo.- <u>Como ciudadanos y ciudadanas:</u> “¿qué os sugiere la idea de igualdad de género?”, “¿os habéis sentido discriminados o discriminadas por vuestro sexo en algún momento? Si es así ¿cómo?”, “¿os consideráis feministas?”, “¿cómo tomasteis conciencia sobre la discriminación hacia la mujer?”, “¿qué dificultades encontrasteis?”, “¿qué os hubiese ayudado en esos momentos?” Terminar este debate y conversación con una lluvia de ideas y enumeración de los componentes o posibles manifestaciones de la discriminación hacia la mujer a partir de las experiencias personales y todo lo comentado.- <u>Como docentes, en la escuela:</u> “¿crees que el sistema educativo discrimina a las mujeres o las niñas? ¿Y a los hombres o niños? Si es así, ¿cómo ocurre?”, “como docentes, ¿qué es lo que detectáis?”, “¿qué es lo más difícil?”, “¿cómo se puede contribuir a la igualdad de género desde las aulas?”, “como docentes, ¿habéis trabajado estas cuestiones alguna vez?, ¿cómo fue?, ¿cómo valoráis esa experiencia?”- <u>Soñamos...</u>: “imaginaos una escuela igualitaria, ¿cómo es?”, “¿qué escuela os gustaría?”, “como docentes ¿qué creéis que podéis hacer para contribuir a ello?”, “¿qué más sería necesario?” <p><u>Descanso (10 minutos)</u></p> <ul style="list-style-type: none">- <u>Información y recursos:</u> en la última parte de la sesión se ofrecerá información conceptual y clara en materia de igualdad: diferencia sexo/género, manifestaciones sexistas, estereotipos y roles de género, sexismo lingüístico, importancia del currículo oculto, igualdad en las relaciones y en el trato o la invisibilidad de las mujeres en el currículo escolar. El objetivo es mencionar y poder exponer brevemente estas cuestiones, relacionadas con los aspectos que saldrán en las reflexiones.- <u>Cierre:</u> “¿con qué te quedas de todo lo comentado?”, “¿qué te gustaría destacar?”
SESIÓN 2
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Proporcionar información, recursos y formación en materia de igualdad de género- Presentación y explicación del plan de actuación
<p>Actividades/dinámicas:</p> <ul style="list-style-type: none">- <u>Introducción:</u> para retomar los contenidos y reflexiones de la sesión anterior se plantea una ronda

de comentarios a partir de las siguientes preguntas: “¿habéis percibido algo diferente en el centro o en vuestro aula durante esta semana?”, “¿hay algo que queráis destacar?”, “¿habéis sido conscientes de algo distintos?”, “¿habéis hecho algo distinto?”

- Formación sobre violencia de género y cómo prevenirla. De manera colaborativa, se identifican y enumeran las condiciones de riesgo y protección, las señales de alarma, el ciclo de la violencia o los mitos del amor romántico. A continuación, esta información se completa con conceptos más claros y preciosos, en caso de que sea necesario.

Descanso (10 minutos)

- Presentación y explicación de las actuaciones del plan

- Ronda de preguntas, dudas, opiniones, preocupaciones o cualquier otro aspecto en relación al plan. Una vez presentado esta propuesta, “¿creéis que es viable?”, “¿os parece completa?”, “¿qué añadiríais o modificaríais?”, “¿con qué os sentiríais más cómodos o cómodas?” El objetivo es poder acompañar a los tutores y tutoras, sobre todo, de 2ºESO a la hora de pensar cómo llevar a cabo y poner en marcha actuaciones en materia de igualdad. Además, también se puede aprovechar este momento para adaptar o ajustar alguna cuestión del plan, en caso de que suponga una mejora y todos los tutores y tutoras de 2ºESO estén de acuerdo, aunque se habrá podido valorar también en una reunión de coordinación previa a estas jornadas.

- ¿Cómo mediar un debate?: debido al carácter reflexivo y la presencia de debates en las sesiones con el alumnado, es conveniente dedicar un tiempo para poder proporcionar algunas indicaciones y reglas al profesorado para poder mediar adecuadamente un debate. También servirá para resolver posibles dudas y preocupaciones al respecto. Igualmente se reflexionará sobre su utilidad como práctica educativa: “¿para qué puede servir?”, “¿qué ventajas tiene?”, “¿es posible utilizarlo también en mi asignatura?”

- Recursos y protocolo de actuación ante posibles casos de violencia de género. Se facilitan distintas páginas, información y materiales para poder seguir ampliando su conocimiento en materia de educación en igualdad. Además, debido a la sensibilidad del tema, se informa a todos los y las docentes sobre la existencia del protocolo de actuación del centro ante posibles casos de violencia de género y se comunica los pasos que deben seguir en caso de sospechar o detectar alguna señal de alarma.

- Cierre: cada docente termina diciendo aquello que más le ha gustado de estas jornadas y un deseo de futuro. Se agradece la participación y presencia del profesorado y, como orientadora, se recuerda la disponibilidad del departamento de orientación en caso de querer consultar cualquier cuestión al respecto (dudas, preocupaciones, etc.).