

TEMA-4-DC.pdf



aishac_



Diversidad Cultural y Equidad en la Escuela



1º Grado en Educación Infantil



**Facultad de Educación
Universidad Nacional de Educación a Distancia**

unir LA UNIVERSIDAD
EN INTERNET

**Aprende más,
enseña mejor**
con tu Máster en Educación



INFÓRMATE

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

TEMA 4: IGUALDAD DE GÉNERO Y BIENESTAR INFANTIL

1. SOCIALIZACIÓN DE GÉNERO EN EDUCACIÓN INFANTIL

EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

El estudio del proceso de socialización parte de la necesidad de considerar la influencia de las prácticas y contextos socioculturales en el desarrollo de las personas.

La **socialización** es el proceso por el que vamos incorporando normas, roles, valores, actitudes y creencias socialmente aceptadas y reconocidas mediante la interacción con diversos agentes de socialización, los cuales ejercen sobre nosotros/as influencias negativas y positivas, unas serán más influyentes que otras según los contenidos culturales que estén en juego (prejuicios, valores o motivaciones, etc). Este proceso se da durante toda nuestra vida.

Sin embargo, autores como Berger y Thomas Luckmann (1968) establecen una distinción conceptual de **2 etapas de socialización**:

- **Primaria**: niños/as asimilamos los contenidos socioculturales a partir de otras personas significativas (familia).
- **Secundaria**: comienza durante la última etapa adolescente, en la que nos incorporamos a otros contextos y realidades de la sociedad diferentes a lo que conocíamos hasta ese momento, esto implica nuevos aprendizajes y roles, que pueden suponer una contradicción respecto a lo aprendido en la socialización primaria.

Algunos autores (Simkin & Becerra, 2013) señalan que el mundo de la socialización **secundaria** podría desintegrarse más fácilmente por basarse en relaciones formales, mientras que la **primaria** parte de unas circunstancias y significantes con alta carga afectiva.

Respecto a esta descripción secuencial de la socialización existen algunas críticas que señalan la necesidad de adecuar el concepto a una imagen más dinámica de la sociedad actual.

Bernard Lahire (2007) afirma que vivimos socializaciones múltiples y complejas donde diversos agentes y contextos influyen de manera conjunta e interdependiente.

La **nueva sociología de la infancia** (Lourdes Gaitán Muñoz, 2006), cuestiona el carácter pasivo que suele atribuirse a niñas y niños y se reivindica el reconocimiento de su capacidad de acción en el proceso de socialización.

La **socialización** permite la aceptación de valores y comportamientos comunes en la sociedad, promoviendo la reproducción y perpetuación de ellos y la sensación de integración. No obstante, una socialización adecuada implica también cultivar un pensamiento crítico hacia las normas y valores establecidos, con el objetivo de transformar aquellos que carecen de justicia e igualdad.

EL GÉNERO EN LA SOCIALIZACIÓN

Una de las primeras experiencias de socialización que tenemos tiene que ver con el **género**.

A lo largo de nuestra trayectoria y experiencia, adquirimos y desarrollamos elementos socioculturales que influyen en la formación de nuestra identidad como mujeres u hombres, así como en las concepciones sociales acerca de la masculinidad y feminidad.

Según **Naciones Unidas** (UN Women), el **sexo** se refiere a las características biológicas y fisiológicas que diferencian a hombres y mujeres, mientras que el **género** abarca los roles social y culturalmente contruidos, comportamientos, actitudes, etc, asignados y valorados por la sociedad. El **género**, como construcción social, varía en cada contexto histórico y cultural, estableciendo normas y expectativas diferenciadas para cada sexo desde el nacimiento a través del aprendizaje y la socialización. A pesar de la influencia prescriptiva del género desde la infancia, las personas participan activamente en su desarrollo, teniendo la capacidad de crear y transformar significados y discursos como formas de resistencia y subversión.

WUOLAH

Antes de nacer ya se piensa de manera diferente en el bebé según si es niño o niña y una vez que nace su identidad de género masculina o femenina se va formando mediante las prácticas de socialización en los diferentes contextos y con distintos agentes que contribuyen a ello.

Esta diferencia en la socialización parte de diferentes expectativas y proporciona oportunidades distintas a niños y niñas. A partir de lo que aprendemos vamos construyendo esquemas de género, esto es las creencias de lo que es ser hombre o mujer, que guía nuestra percepción e interpretación sobre el mundo que nos rodea.

Aprendemos lo que se espera de nosotras/os, los comportamientos prohibidos y penalizados, y los permitidos y reforzados. Según cómo asumimos nuestra identidad de género condicionará nuestro autoconcepto y autoestima, estilos relacionales, expectativas, etc.

Los **estereotipos de género** son simplificaciones que generalizan características y comportamientos a personas basándose en su pertenencia a un grupo específico, impidiendo reconocer sus individualidades; estos se originan en las tradicionales asociaciones con los roles de género y contribuyen a reforzarlos.

Los **roles de género**, por su parte, incluyen los papeles y expectativas asignados de manera diferenciada a mujeres y hombres.

- El **rol femenino** está vinculado al espacio doméstico, a lo reproductivo, a tareas y actividades relacionadas con la crianza, el cuidado y sostén afectivo y las responsabilidades familiares. De él se espera sensibilidad, comprensión emocional, capacidad de sacrificio, instinto maternal, inestabilidad, dependencia, debilidad, prudencia.
- El **rol masculino** se vincula al espacio público, a lo productivo, a tareas y actividades que implican visibilidad en la esfera pública, organización y sustento económico. De él se espera fuerza, agresividad, individualismo, capacidad de mando, riesgo, competitividad, intelectualidad y racionalidad, represión emocional, etc.

Los roles y estereotipos de género no tienen la misma consideración social, al género masculino se le valora positivamente, mientras que al femenino se valora de manera negativa o directamente se le invisibiliza y no valora.

Diversos estudios constatan que ya en la infancia conocemos los estereotipos de género y los aplicamos para prejuizar y construir expectativas sesgadas sobre los atributos y profesiones de otras personas, para construir nuestra propia identidad y expectativas vocacionales, para orientar nuestras preferencias por juegos, juguetes y compañía de juego y guiar el uso que hacemos del espacio en el aula, en el patio, etc (Solbes-Canales, 2020).

La **etapa 2-6 años** es fundamental en nuestro aprendizaje de los esquemas de género, ya que la influencia de los agentes socializadores es mayor y el aprendizaje sucede a través del juego.

- **2 años:** usamos etiquetas de género y las incluimos en nuestras interacciones verbales.
- **3 años:** conocemos nuestro género y nos percibimos pertenecientes a uno u otro sexo. También somos capaces de diferenciar el género de quienes nos rodean, y lo que hacen unos y otras, empezando a identificarnos con personas del mismo género.
- **3-6 años:** se hace estable el concepto del propio género y de las demás personas, respondemos a estereotipos que marcan diferencias en la apariencia y en la preferencia de juegos y actividades. Durante esta etapa, la conciencia del género propio y ajeno es cada vez mayor.
- **6 años:** comenzamos a estereotipar cualidades y comportamientos más abstractos, como los roles sociales.

- **+6 años:** mostramos progresivamente mayor flexibilidad en nuestras actitudes e inferencias sobre el género.
- **Adolescencia:** esta flexibilidad aumenta y adquirimos las pautas de comportamiento y los valores de género.

La **socialización de género** se inicia al nacer y continúa a lo largo de todo nuestro ciclo vital.

A **menor edad**, mayor será la influencia del contexto y mayor la conformidad hacia la información de género procedente de los agentes socializadores.

A **medida que nos desarrollamos y crecemos** en autonomía, la adhesión a estos esquemas puede intensificarse, pero también puede producirse mayor flexibilidad, siempre y cuando seamos capaces de juzgar las ventajas y desventajas de la conformidad con los estereotipos de género.

Además de advertir los aspectos restrictivos de algunos de estos roles; y solucionar el conflicto entre las expectativas sociales asociadas a nuestro género y nuestra conducta real.

Por último, que entendamos los estereotipos de género no significa que los admitamos.

2. EL PAPEL DE LA ESCUELA COMO AGENTE SOCIALIZADOR

La **escuela** desempeña un papel crucial como agente socializador, educando a través de sus acciones, no solo mediante los contenidos explícitos, sino también a través de los implícitos y los modelos que ofrece.

François Graña (2006) sostiene que persisten manifestaciones de sexismo en los contenidos enseñados, el lenguaje utilizado y la estructura escolar, existen desigualdades en la distribución de espacios y actividades, así como creencias arraigadas entre el profesorado respecto a las capacidades diferenciales según el género.

Aunque la escuela no origina las desigualdades de género, puede contribuir a su naturalización y reproducción bajo una aparente neutralidad. Por eso es importante que las escuelas y sus integrantes reconozcan su papel en la perpetuación de estereotipos y normas de género, participando activamente en la transformación hacia modelos más justos e igualitarios.

Tomar conciencia de las deficiencias en la práctica educativa en relación con la igualdad de género es esencial para abordarlas de manera efectiva. La **integración de la perspectiva de género en la escuela** es fundamental para la transmisión de conocimientos, referentes históricos y el desarrollo de identidades personales y sociales.

¿CÓMO APRENDEMOS LOS ESTEREOTIPOS Y ROLES DE GÉNERO EN LA ESCUELA? EL CURRÍCULUM OCULTO

Antes los CVs formales de las escuelas se diferenciaban siguiendo **estereotipos sexistas**: a las niñas se les enseñaban habilidades relacionadas con el mundo doméstico y a los niños matemáticas y conocimientos básicos para entrar en el mundo laboral.

Hoy no existen CVs diferenciados según el género en la mayoría de los países democráticos, pero existen otras cuestiones donde las diferencias de género continúan y se transmiten al alumnado, lo que evidencia la existencia del sexismo en el CV oculto.

Frente al **CV formal**, formado por los objetivos explícitos cognitivos y afectivos de la instrucción formal, se encuentra el **CV oculto** formado por las normas, valores y creencias no afirmadas de manera explícita que se transmiten a los estudiantes mediante estructuras subyacentes del contenido formal, las relaciones de la vida escolar y del aula (Giroux y Penna, 1990).

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

perdo
espacio



Necesito
concentración

ali ali ooh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH



Lo que aprendemos en la escuela sin darnos cuenta es resultado del CV oculto, que actúa de forma encubierta, persistente y general, lo que hace que su influencia sea aún mayor. Está arraigado dentro de la praxis educativa: contenidos de los materiales didácticos, distribución de espacios, usos del lenguaje, etc.

Según Henry Giroux y Anthony Penna (1990), la **escuela** va más allá de los contenidos formales y las herramientas pedagógicas, siendo un entorno complejo de relaciones sociales dentro de una estructura social más amplia. Comprender los mecanismos de producción y transmisión de conocimiento implica reconocer el CV oculto y adoptar una perspectiva política de la escuela. Esto implica entender que la **escuela** desempeña un papel significativo en la creación y reproducción de las relaciones de poder existentes, así como en la posibilidad de cuestionar y generar alternativas a dichas relaciones.

- CONTENIDO DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS

Diferentes investigaciones indican que la mayoría de los materiales que se emplean en las aulas son sexistas y androcéntricos en sus contenidos, transmitiendo a niñas y niños conocimientos profundamente estereotipados.

Aunque se ha reducido el sexismo explícito a lo largo de los últimos años, siguen transmitiéndose determinados valores y formas de relacionarse a través del CV oculto.

Es importante destacar que el conocimiento impartido en nuestro sistema educativo se desarrolla en un contexto social androcéntrico, invisibilizando las contribuciones de las mujeres y otorgando la categoría de universalidad a las producciones masculinas, asumiendo "lo masculino" como paradigma de "lo humano".

Los **libros de texto**, presentes de manera cotidiana en la experiencia de niños/as, se consideran referentes del aprendizaje y fuentes de conocimiento y tienen un carácter prescriptivo en ellas/os. Como reflejo de la cultura hegemónica y del sexismo imperante en ella, es necesario atender los ejemplos e imágenes que plantean, cómo representan a unos y otras, los roles y tareas que desempeñan, el espacio que ocupan, cómo figuran en la historia, etc.

Estudios recientes (Álvarez-Rodríguez, 2020) sobre cuentos infantiles indican que niñas y niños muestran respuestas estereotipadas al seleccionar elementos y personajes que les gustan, así como actitudes negativas hacia la diversidad sexual en los cuentos.

Estas actitudes, especialmente en los niños, podrían relacionarse con la rigidez en la socialización masculina, respaldando investigaciones anteriores (Carrera, 2014; Lingiardi, 2005).

Cada vez emergen más cuentos que crean nuevos imaginarios para la infancia y que pueden ayudar a familias y profesorado a desarrollar una pedagogía crítica que, entendiendo la literatura infantil como herramienta de socialización, cuestione las normas de género, denuncie la violencia transmitida por las mismas, visibilice otras identidades y orientaciones sexuales y promueva el valor la diversidad.

Algunos **elementos audiovisuales** que rodean al alumnado infantil también reproducen estereotipos y roles de género, influyendo en los gustos y preferencias de niñas y niños.

La **investigación de Ruth Pinedo y su equipo** (2018) sobre la capacidad del colectivo docente para detectar situaciones de desigualdad y violencia simbólica en base al género, enfatizan la importancia de utilizar materiales que no invisibilicen o violenten implícita/explicitamente por motivos de género.

WUOLAH

- ELECCIÓN DE LOS JUEGOS Y JUGUETES

Sara Puerta Sánchez y Eva María González Barea (2015) y María José Lera Rodríguez (2002) sostienen que niños y niñas, en la etapa infantil, empiezan a elegir a sus semejantes para jugar. Juegan por separado según su género, y realizan juegos distintos, respondiendo a las normas de género en la elección de juguetes y en la representación de personajes simbólicos.

- Las **niñas** prefieren aquello relacionado con lo doméstico, el cuidado y la belleza, porque desde que nacen se les facilitan juguetes que las vinculan con tareas de cuidados, juegos más pasivos y desarrollo de lo estético.
- Los **niños** destacan por el poder, la competitividad y la independencia, ya que desde sus primeros años se les facilitan juguetes que fomentan la acción, agresividad y autonomía y el desarrollo de habilidades espaciales.

Así se proyectan y reproducen roles de género tradicionales que suponen la exaltación del ámbito privado como madre, esposa, ama de casa, cuidadora, para niñas, y del ámbito público como padre, profesional, protector, para niños.

- CONFIGURACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DE LOS ESPACIOS

En la **escuela mixta** actual, niños y niñas comparten aula, pero utilizan espacios diferentes: ellas prefieren las zonas de juego simbólico y ellos las de construcciones. También se ven diferencias de género en la distribución de los patios: los niños utilizan la mayor parte de él para jugar, y ellas ocupan el espacio restante.

Los **patios** como campos de fútbol, como un lugar privilegiado para los niños, se siguen imponiendo física y simbólicamente, aunque cada vez hay más alternativas coeducativas.

Otro ejemplo de cómo el sexismo está presente en el diseño de los espacios y facilita la reproducción de determinados comportamientos acordes a los estereotipos y roles de género podemos encontrarlo en los baños: los espejos están siempre presentes en los baños de niñas, mientras que en los de los niños su presencia puede variar.

- USO DEL LENGUAJE

El **lenguaje**, además de ser un medio de comunicación, es también un agente socializador permanente: transmite ideas y valores, crea imaginarios sociales, perpetúa creencias y estereotipos. Su **estructura sexista** refleja la desigualdad histórica relativa al género, invisibilizando, infravalorando y/o ridiculizando sistemáticamente a las mujeres y lo que les concierne, y sesga nuestra forma de conocer, interpretar y comprender el mundo.

El **lenguaje** no solo refleja la realidad, también la construye. Puede facilitar la interiorización de creencias y estereotipos sexistas y, consecuentemente, actitudes en esa misma dirección.

El **uso del lenguaje sexista** en las aulas sigue estando presente, como señalan diferentes investigaciones; aunque es cierto que cada vez hay más iniciativas escolares que promueven un lenguaje inclusivo.

Un **lenguaje no sexista/inclusivo** es aquel que visibiliza los diversos géneros, cuestiona que el masculino genérico pueda nombrar a todas las personas y propone alternativas donde nos sintamos incluidas y representadas. Es un esfuerzo que obliga a pensar a quién estamos incluyendo y quién no con nuestras palabras.

Son muchas las demandas sociales y recomendaciones para el uso del lenguaje inclusivo, pero sigue existiendo resistencia, denuncias e informes en contra de él, apelando a una supuesta "dificultad" para aprender y entender el idioma.

Según la **RAE** visibilizar el género femenino se fundamenta en razones políticas y sociales que van más allá de lo lingüístico y gramatical y no son consideradas válidas.

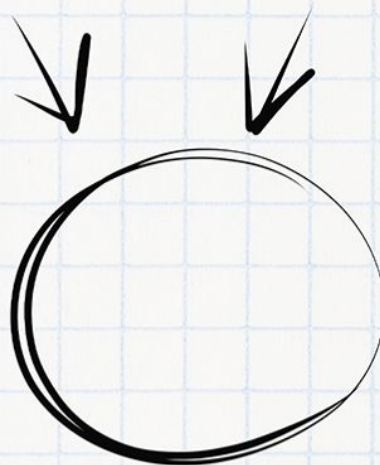
Sin embargo, Catalina Izquierdo y Santiago Rosano (2017) indican que el lenguaje pueda estar al servicio de la exclusión o de la equidad, por lo que se hace necesario atender a tales razones y enfatizar su potencial transformador.

Imagínate aprobando el examen

Necesitas tiempo y concentración

Planes	 PLAN TURBO	 PLAN PRO	 PLAN PRO+
 Descargas sin publi al mes	10 	40 	80 
 Elimina el video entre descargas			
 Descarga carpetas			
 Descarga archivos grandes			
 Visualiza apuntes online sin publi			
 Elimina toda la publi web			
 Precios Anual ☐	0,99 € / mes	3,99 € / mes	7,99 € / mes

Ahora que puedes conseguirlo,
¿Qué nota vas a sacar?



WUOLAH

Como decía Paulo Freire: la coherencia tiene que demostrarse también en el lenguaje [...]. El lenguaje machista no es un problema gramatical sino ideológico [...], cambiar el lenguaje es parte del proceso de cambiar el mundo.

- ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA ESCOLAR

En las escuelas, la contradicción entre discursos democráticos e igualitarios y prácticas cotidianas sexistas se evidencia en la estructura y organización, así como en la distribución de tareas y roles del profesorado. Aunque la **presencia de profesoras** es mayoritaria, especialmente en los niveles de infantil y primaria, la dirección de los centros sigue siendo mayoritariamente masculina.

La **escasa representación de mujeres** en roles de **decisión** y el predominio de mujeres en roles **menos cualificados** subraya desequilibrios de género, reforzando la idea de la división sexual del trabajo entre el alumnado. Además, el **reparto de tareas** entre el profesorado actúa como un elemento del CV oculto que transmite estereotipos y roles de género tradicionales.

- INTERACCIONES Y ESTILOS RELACIONALES

Cómo se comporta el alumnado de infantil con sus iguales también está influenciado por la socialización de género y el sexismo.

Los **niños** suelen tener un estilo de relación dominante y agresivo, mientras que las **niñas** adoptan un papel más pasivo y conciliador.

Los **niños** se suelen involucrar en situaciones agresivas con más frecuencia que las **niñas** (no significa que ellas no discutan, pero lo hacen con menor frecuencia).

En infantil, los **niños** se hacen más visibles que sus compañeras a través de protestas, generar conflictos con peleas, provocaciones, acaparando la atención del maestro/a, etc.

Respecto a cómo se relaciona el profesorado con el alumnado, también se ven diferencias: cuando se habla con niñas se suele aludir al aspecto físico, cuando se habla con niño se habla de sus logros. Aún existe la tendencia a crear grupos homogéneos para ciertos juegos, así como a compararlos en ciertas cuestiones, lo que genera en el alumnado una sensación de competencia entre géneros.

¿CÓMO INFLUYE LA SOCIALIZACIÓN DE GÉNERO EN NUESTRO RECORRIDO EDUCATIVO? LAS BRECHAS DE GÉNERO

- EXPECTATIVAS DEL PROFESORADO

Algunos **estudios en los 80** señalaban que el profesorado estimulaba y evaluaba a niños y niñas de forma diferente. **Varias décadas después** diferentes estudios constatan que las creencias sexistas referidas a la división sexual del trabajo y los estereotipos de género siguen existiendo en el profesorado, lo que condiciona sus expectativas, percepciones y valoraciones respecto a capacidades, habilidades, actitudes y rendimiento de niños y niñas.

Las expectativas del profesorado pueden inducir estereotipos sexistas en el alumnado y convertirse en profecías autocumplidas que influyen en su desarrollo.

Las **profecías autocumplidas** son pensamientos predictivos que, al ser expresados, aumentan la probabilidad de cumplirse.

Similarmente, el efecto Pigmalión se refiere a las creencias del profesorado sobre el comportamiento de los estudiantes, que condiciona cómo estos se comportan, cumpliendo las expectativas.

Los **niños y niñas** interiorizan las aspiraciones y expectativas del profesorado, adaptándolas como propias en un proceso que se retroalimenta y se intensifica con el tiempo.

Las **expectativas** afectan el autoconcepto y el comportamiento, y se ven complementadas por reproches o felicitaciones que refuerzan estereotipos de género.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

pierdo espacio



Necesito concentración

ali ali oohh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH



Las preferencias y el rendimiento académico de niños y niñas están fuertemente influenciados por las expectativas de género internalizadas, donde los docentes tienden a dirigir a las niñas hacia ciertas asignaturas, afectando sus elecciones de estudio.

La **falta de interés de muchas niñas** en materias como matemáticas o ciencias no se debe a una incapacidad real, sino a sentirse menos capacitadas debido a mensajes explícitos e implícitos en el entorno escolar.

- TRAYECTORIA EDUCATIVA Y PROFESIONAL

A partir del informe Igualdad en Cifras (MEFP, 2020), se observa que las niñas progresan de manera más fluida a lo largo de las etapas educativas en comparación con los niños, quienes tienden a abandonar o retrasarse con mayor frecuencia. A pesar de que las **niñas** se adaptan bien a los requisitos del sistema educativo y obtienen resultados académicos superiores a los niños, esto no se traduce necesariamente en condiciones laborales más favorables en su futuro.

Montserrat Grañeras Pastrana y su equipo (2022) llevaron a cabo un estudio sobre la presencia de niñas y mujeres en trayectorias educativas relacionadas con disciplinas STEAM, dando como resultado que las adolescentes no eligen itinerarios formativos STEAM en proporción a sus compañeros.

La **brecha de género en STEAM** y la tendencia de las jóvenes a elegir estudios de orientación social y cuidados está relacionado con una socialización diferenciada en la infancia y adolescencia, además del **efecto Matilda** (el olvido consciente y sistemático que habían sufrido las aportaciones de muchas mujeres científicas e investigadoras, a quienes se les negaron sus aportaciones y la autoría de sus descubrimientos fue dada a sus compañeros de investigación varones).

El sistema educativo debe cambiar el relato de la ciencia y la tecnología, eliminando estereotipos y falta de referentes femeninos, para aumentar el interés de las mujeres jóvenes en estudios STEAM. También debe asegurar el pleno desarrollo de las alumnas y son claves los conocimientos y competencias relacionadas con la ciencia y tecnología para su inserción laboral y el ejercicio pleno de sus derechos como ciudadanas.

El **11 de febrero** es declarado como el **Día Internacional de las Mujeres y las Niñas en la Ciencia** (UNESCO, ONU y otras organizaciones) con el **objetivo** de promover el acceso equitativo de niñas y mujeres a la educación en ámbitos STEAM y como reconocimiento del importante papel que ejercen en ellos.

El **Instituto de las Mujeres** (Ministerio de Igualdad) editó el cómic Ciencia, tenemos que hablar. Hace tiempo que hemos perdido la química (2022) como herramienta educativa para acercar a la infancia y adolescencia a este tema.

La **campana #NoMoreMatildas** respaldada por grandes escritoras, científicas, instituciones y medios de comunicación, surge para denunciar un fenómeno que priva a la sociedad de referentes femeninos en la ciencia y recuperar el protagonismos de las mujeres científicas invisibilizadas a lo largo de la historia.

Cuestionar y abogar por reducir la falta de mujeres en campos STEAM no implica menospreciar su participación en otras áreas de conocimiento. Por ejemplo, las **mujeres** son **mayoritarias** en la **educación**, un pilar fundamental de la sociedad.

Las elecciones educativas y profesionales están condicionadas por el género, ya que las mujeres tienden a orientarse hacia áreas donde ya hay presencia femenina, como la educación. Esto crea un ciclo donde las mujeres son dirigidas hacia espacios ya feminizados.

WUOLAH

- **FEMINIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN INFANTIL**

En España, la profesión docente, es ejercida, mayoritariamente por mujeres (72,38%).

1. En **Infantil**, las maestras representan el 97,6 %; en Primaria el 82,1 % y en Secundaria.
2. Bachillerato y FP el 60,1 %.
3. En Educación Especial sigue siendo mayoritario el nº de mujeres (82%)ç
4. En la universidad, el nº de mujeres, entre las distintas figuras del profesorado, disminuye a un 48,2 %.

A pesar de la alta presencia femenina en el ámbito educativo, los **puestos directivos** no están mayormente ocupados por mujeres y en todos los niveles educativos, el porcentaje de mujeres en dirección es inferior al de profesores.

En España, según San Román (1998), la feminización de la enseñanza se **originó en el S.XIX** durante la industrialización, debido a la necesidad de universalizar la educación básica, lo que llevó a la introducción de las mujeres en la escuela, formalizando su papel como cuidadoras.

La **compatibilidad** percibida **entre la docencia y el papel doméstico**, junto con la creencia en una supuesta mayor capacidad femenina para relacionarse con la infancia, contribuyeron a que esta situación perdurará en el tiempo.

La **feminización de una profesión** se basa en la construcción sociohistórica de representaciones específicas del género femenino y valores asociados a este.

Se vincula con discursos que atribuyen y naturalizan características como amabilidad, cariño y sociabilidad como exclusivas de las mujeres en la enseñanza infantil. Esto contribuye a una **percepción estereotipada de la profesión y de los estudios de Educación Infantil**.

A pesar de un **aumento en la presencia de profesores en aulas infantiles** en años recientes, la matriculación masculina en estudios universitarios de Educación Infantil sigue siendo **inferior al 10%**.

La **Educación Infantil**, a pesar de ser crucial para la base de otros aprendizajes, enfrenta desvalorización y falta de atención, lo cual repercute negativamente en la formación inicial del profesorado.

La **percepción social** de esta profesión, mayoritariamente femenina, la considera menos valiosa y requiriendo menos cualificación, lo que deteriora sus condiciones laborales. Por eso, es esencial que los **actores socioeducativos**, incluyendo universidades, familias y profesorado, asuman el compromiso de romper con discursos y acciones que perpetúan la feminización o masculinización profesional.

3.DIVERSIDAD FAMILIAR Y BENEFICIOS DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO DESDE LA EDUCACIÓN INFANTIL

DIVERSIDAD FAMILIAR, INCLUIR DESDE LA ESCUELA

Nuestras relaciones personales cada vez se han ido democratizando más, influyendo en ámbitos como la familia, la pareja, el trabajo y otras interacciones.

Se busca **mayor igualdad**, y la diversidad en opciones de vida y configuraciones familiares ha crecido, siendo más visible y aceptada socialmente. Esto ofrece a las **mujeres más posibilidades de elección**, transformando el concepto de familia.

Los **movimientos históricos de mujeres** a favor de la igualdad y el feminismo han contribuido a cambios significativos en las estructuras familiares. Los estudios de género, desde los años 70, han enriquecido la comprensión de las relaciones familiares en contextos históricos y culturales.

Aunque la **familia nuclear tradicional** sigue siendo mayoritaria y tiene una mejor consideración social, la diversidad familiar actual se refleja en los niños/as que asisten a la escuela infantil y, por ello, es importante reconocer la realidad que nos rodea y derribar mitos y prejuicios aún existentes.

La **OMS** define a la **familia** como el conjunto de personas que conviven bajo el mismo techo, organizadas en roles fijos con vínculos consanguíneos o no, con un modo de existencia económico y social comunes, con sentimientos afectivos que los unen y aglutinan.

La **Sociología de la familia** observa y clasifica diferentes formas de estructura familiar y cómo han ido variando en el tiempo. En **Ciencias Sociales** se usan categorías y clasificaciones para organizar las realidades sociales según ciertos elementos que tienen en común.

Hay que tener en cuenta que la realidad es cambiante y que siempre que se clasifica se corre el riesgo de encajonar realidades, teniendo esto asumido y desde una perspectiva reflexiva crítica y abierta, se describen los **diferentes tipos de familias** que se han identificado en diversos estudios, como muestra de la diversidad familiar que hay en nuestra sociedad y en las escuelas.

- **Familia nuclear:** familia conviviente formada por los miembros de un solo núcleo familiar, el grupo formado por los padres y sus hijos.
- **Familia extensa:** personas que conviven en un mismo domicilio y tienen una relación familiar, es decir, de varias generaciones (padres y madres, hijos e hijas, abuelos y abuelas).
- **Familia monoparental o monomarental:** compuesto por un solo progenitor (hombre o mujer) y uno o varios hijos. Puede ser por viudedad, divorcio o elección personal.
- **Familia LGTB u homoparentales:** donde una pareja de hombres o de mujeres se convierten en progenitores de uno o más niños (pueden ser hijos biológicos, adoptados, en acogida, etc)
- **Familia reconstituida o recompuesta:** formada por una pareja que convive en la misma unidad familiar en la que uno o ambos miembros tienen hijos o hijas de una relación anterior, pudiendo residir con ellos o bien con sus otros progenitores.
- **Familia "Living Apart Together":** una pareja que mantiene una relación estable, con hijos o hijas, pero que por elección voluntaria y compartida deciden vivir en domicilios separados.
- **Familia de acogida:** es una medida de protección a la infancia. Estas acogen a menores que por diversas razones no pueden convivir con la suya propia. Además, suele tener un carácter temporal y les ofrece la oportunidad de crecer en un entorno seguro, responsable y emocionalmente disponible a sus necesidades.

Ante la diversidad existente debemos eliminar los prejuicios, mitos y bulos que se transmiten con consecuencias negativas para las familias, es un error pensar que ciertos modelos de familias son mejores o peores para el desarrollo y crecimiento de la infancia.

De hecho, hay evidencias que demuestran que lo que influye en el buen crecimiento y desarrollo de la infancia son los tipos de interacciones, el cuidado, afecto, protección, estilos de crianza y apego que viven la infancia y sus familias en su día a día, no teniendo nada que ver el género o la orientación sexual de los progenitores.

Durante mucho tiempo se difundió el bulo de que los **hijos/as de familias LGTB** sufrían **secuelas** negativas y que no se desarrollaban igual que los hijos/as de familias heterosexuales, parte de esta difusión fue culpa de los medios de comunicación, que alimentaron esta idea en la época en que se aprobó el matrimonio igualitario y el derecho de adoptar a parejas LGB.

Pero, resulta que, a día de hoy, no ha habido ningún estudio que demuestre ese prejuicio, más bien se han realizado estudios demostrando que no hay diferencias de desarrollo entre los niños/as criados por parejas LGTB y parejas heterosexuales.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

perdo
espacio



Necesito
concentración

ali ali ooh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH

Ahora bien, **¿qué podemos hacer desde los centros educativos para que sean más inclusivos y representen la diversidad existente en las familias y sociedad?**

Existen algunas **propuestas** como verificar que los documentos del centro que las familias deben rellenar se ajusten a la diversidad de modelos existentes, sería suficiente con dejar espacios en blanco para que cada familia indique lo que precise y con asegurarnos de que no haya opciones cerradas.

Otra **propuesta** es emplear el lenguaje inclusivo y diverso a la hora de comunicarnos con las familias, celebrar el Día Internacional de la Familia (15 de mayo), como alternativa al Día del Padre/Madre (o si estos se celebran, asegurar que ningún niño/a se sienta excluido). Que los contenidos didácticos, cuentos, decoración, materiales y actividades que se realicen recojan la diversidad de modelos familiares evitando un modelo único.

LA TRANSFORMACIÓN DE LAS RELACIONES DE GÉNERO Y ESTEREOTIPOS SEXISTAS A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES EN LAS ESCUELAS

La **participación de las familias y de la comunidad** en el día a día de la escuela es clave para transformar desigualdades, promover la coeducación y prevención de la violencia de género desde la infancia.

Desde la perspectiva de la investigación sociológica y los estudios de género, se ha reconocido a las "otras mujeres", que históricamente han sido marginadas en los debates sobre igualdad de género, han sufrido exclusión en la participación social, política o educativa, o han visto menospreciadas sus contribuciones debido a factores como la falta de estudios, la edad avanzada, la pertenencia a minorías étnicas (como las mujeres gitanas), el origen inmigrante, las creencias religiosas (mujeres musulmanas), o el rol de ama de casa, entre otros.

La **teoría del Feminismo Dialógico**, desarrollada por la investigadora Lidia Puigvert en 2001, busca visibilizar a estas "otras mujeres" e incluir sus voces sin discriminación, especialmente aquellas que han sido tradicionalmente excluidas. La incorporación de diversas voces y experiencias, desde una perspectiva de igualdad, impulsa transformaciones significativas en diversos ámbitos y desempeña un papel clave en la prevención de la violencia de género y la promoción de la igualdad de género.

Las "otras mujeres" enfrentan diversas formas de discriminación, lidiando no solo con las desigualdades de género, sino también con discriminaciones racistas, desigualdades económicas, laborales y en el acceso a la salud, entre otras.

Las mujeres musulmanas pueden experimentar discriminación debido a sus prácticas culturales y religiosas.

Las mujeres gitanas y las mujeres inmigrantes con bajos niveles educativos son dos grupos particularmente afectados por desigualdades en el contexto español, siendo identificadas por la **Comisión Europea** como grupos con mayor riesgo de exclusión social.

Los **prejuicios y estereotipos racistas hacia el pueblo gitano**, especialmente en relación con la educación, incluyen creencias erróneas como la supuesta falta de interés en la escuela y la educación de sus hijos, así como el estigma de que la cultura gitana es más machista y generadora de desigualdades de género. Sin embargo, estudios culturales y feministas han demostrado el **papel activo de las mujeres gitanas** como agentes de transformación en las relaciones de género y constructoras de igualdad (Munté. 2020).

Todas las mujeres han sufrido y sufren discriminaciones sexistas y de género, pero no todas lo sufren igual, ni sufren las mismas consecuencias, por ejemplo, las **mujeres gitanas** su discriminación por género se une a la discriminación racial y a la situación de pobreza; por eso se dice que sufren una **triple discriminación**: ser mujer, gitana y pobre.

WUOLAH

Los **centros educativos** pueden ser espacios para transformar y superar estas desigualdades. La investigación llevada a cabo por Ariadna Munté, junto con otras mujeres (entre ellas Jelen Amador, gitana) identificó que las **mujeres gitanas**, aunque no se identifiquen como feministas contribuyen de manera significativa a favor de la igualdad de género, tanto dentro como fuera de su comunidad, y que mediante la educación de sus hijos/as han contribuido a crear relaciones más igualitarias.

La **democratización educativa y de género** implica que las cuestiones de igualdad y la prevención de la violencia no son responsabilidad exclusiva de expertos, sino de toda la comunidad educativa. Pasar de un **enfoque de expertos a uno dialógico** requiere la participación activa de todas las familias, especialmente las mujeres, considerando su diversidad y superando las barreras para su participación.

Este **cambio** no excluye las aportaciones de expertos, pero enfatiza la necesidad de un diálogo igualitario en los centros educativos, donde la coeducación, la igualdad de género y la prevención de la violencia sean temas de debate profundo, integrando los conocimientos de todas las mujeres, sin importar su nivel educativo, origen o creencia religiosa. Porque la igualdad de género, el bienestar de la infancia y la prevención de la violencia preocupan a toda la comunidad educativa y es un problema de toda la sociedad (Esther Oliver, 2009).

Para lograr resultados efectivos y sostenibles en los planes de convivencia, de centro, de prevención de violencia y coeducativos, es esencial involucrar a las familias, asegurándose de incluir las voces y experiencias diversas de las mujeres y madres que forman parte de la comunidad escolar.

La participación exclusiva de maestras y la exclusión de otras madres debido a prejuicios culturales, origen, creencias religiosas, estatus socioeconómico u orientación sexual limita el alcance y el sentido de estos proyectos. Al hacerlo, se excluyen valiosas perspectivas y contribuciones de mujeres, niñas y madres en la escuela, afectando la capacidad para abordar de manera efectiva las desigualdades de género.

Una escuela democrática, inclusiva, igualitaria y que valore la diversidad debe integrar de manera activa a todos sus miembros, especialmente aquellos que han enfrentado barreras. En cuestiones de igualdad de género y prevención de la violencia, es crucial **no excluir las voces y diversas identidades de las mujeres en los debates y decisiones**.

La participación diaria de las “otras mujeres” en las escuelas, tanto en actividades educativas como en la toma de decisiones contribuye a la superación de estereotipos sexistas sobre las contribuciones de estas mujeres. Favorece que el alumnado interaccione con personas más diversas, las mujeres enseñan sus conocimientos y sus hijos/as ven cómo sus madres (que en otros espacios sufren exclusión) aquí participan en la comunidad educativa y sus aportaciones son apreciadas.

La presencia y participación de las “otras mujeres” transforma estereotipos de género y culturales.

El profesorado reconoce que la participación de mujeres de diferentes orígenes y creencias permite que toda la comunidad educativa conozca y comprenda otras realidades, otros estilos de vida, que también forman parte de la sociedad actual.

Su participación motiva al alumnado a aprender más, incorpora diferentes formas de enseñanza y presenta el contexto del barrio en el aula. A través de su participación, las mujeres impulsan la solidaridad, la convivencia y el diálogo intercultural (García, 2012).

Integrar a todas las mujeres como agentes relevantes en el desarrollo de las medidas de prevención de la violencia de género dentro de un enfoque integral y dialógico de la escuela contribuye a identificar más activamente casos de desigualdad, conflictos y acoso que a menudo pasan desapercibidos para parte del profesorado y ofrece nuevas ideas para mejorar la gestión de los contactos con las escuelas y a participar activamente en los procesos de toma de decisiones (Olive, 2009).

4. BIENESTAR EN LA INFANCIA: VIOLENCIA 0 DESDE LOS 0 AÑOS

El acoso y la violencia impiden la igualdad y tienen un impacto negativo en el bienestar de la infancia a medio y largo plazo. La violencia en la infancia y en los centros educativos no afecta únicamente a quien la sufre, sino que sus consecuencias repercuten también al resto del entorno, compañeros/as y a la comunidad.

LA PRESENCIA DE LA VIOLENCIA CONTRA LA INFANCIA EN LA SOCIEDAD Y EN LA ESCUELA

- **DEFINICIÓN Y MAGNITUD DE LA PROBLEMÁTICA**

Según la **OMS**, la violencia contra la infancia incluye cualquier tipo de abuso físico, sexual, emocional y la negligencia familiar o de otras figuras de cuidado que sufra cualquier persona menor de 18 años. La violencia escolar es una forma de violencia contra la infancia que puede incluir violencia física, psicológica y sexual. Cualquier forma de violencia es tóxica y dañina, teniendo un impacto negativo en la salud mental y física de quien la sufre y de quien es testigo.

La **Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de Protección Integral a la Infancia y Adolescencia**, entiende la violencia contra la infancia como el maltrato físico, psicológico o emocional, los castigos físicos, humillantes o denigrantes, el descuido o trato negligente, las amenazas, injurias y calumnias, la explotación, incluyendo la violencia sexual, la corrupción, la pornografía infantil, la explotación sexual, el acoso escolar, el acoso sexual, el ciberacoso, la violencia de género, la mutilación genital, la trata de seres humanos con cualquier fin, el matrimonio forzado, el matrimonio infantil, el acceso no solicitado a pornografía, la extorsión sexual, la difusión pública de datos privados así como la presencia de cualquier comportamiento violento en su ámbito familiar.

El **bullying** en las escuelas es un problema creciente que afecta a niños/as y adolescentes desde muy pronto. Según el informe Violencia y Acoso Escolar de la UNESCO (2017), esta violencia es un problema de salud mundial que afecta a unos 246 millones de niños/as y jóvenes cada año.

Diferentes estudios estiman que 1 de cada 3 niños/as ha sufrido algún tipo de acoso. Según el informe PISA 2018 (OCDE, 2020) sobre acoso escolar, un 23% han sufrido acoso en la escuela varias veces al mes.

La violencia y el acoso escolar pueden manifestarse tanto dentro como fuera del aula, incluyendo los alrededores de las escuelas y en Internet. Dentro de la escuela, es común que el acoso ocurra en lugares menos supervisados, como aseos, vestuarios, pasillos y patios de recreo, donde los niños y adolescentes pueden estar menos visibles para el profesorado y el personal escolar **UNESCO, 2017**.

En la escuela, los niños/as con discapacidad tienen mayor riesgo de sufrir violencia, también la infancia y adolescencia LGBTI tiene más riesgo de sufrir victimización por parte de sus compañeros, con graves consecuencias como el aumento de ideación suicida.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

perdo
espacio



Necesito
concentración

ali ali ooh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH

Entre el 16 y 85% de estudiantes LGBT sufren violencia y acoso escolar, con una prevalencia entre 3 y 5 veces mayor entre estos estudiantes que entre sus pares no LGTBI (UNESCO, 2017).

Desde la perspectiva de género, la violencia contra niñas y mujeres jóvenes cada vez es de mayor frecuencia en Europa, teniendo lugar dentro y fuera de las escuelas. Según UNICEF muchas niñas sufren abusos sexuales o coacción sexual y Naciones Unidas calcula que casi 250 millones de niñas y adolescentes sufren violencia de género cada año en las escuelas.

Las niñas tienen más probabilidades de sufrir violencia sexual, mientras que los niños son más propensos a sufrir castigos corporales en la escuela, aunque las niñas no están exentas. Obtener datos precisos sobre la incidencia de la violencia sexual en el entorno escolar es difícil, ya que muchas víctimas no denuncian debido al temor de no ser creídas, a la vergüenza o estigmatización, o al temor de represalias por parte de quienes las agredieron.

Sin embargo, los datos disponibles indican que la violencia y los abusos sexuales en las escuelas, ya sea perpetrados por personal o por otros estudiantes, son una realidad que afecta especialmente a niñas y adolescentes (UNESCO, 2017). Sufrir este tipo de violencia y abuso a una edad temprana aumenta el riesgo de revictimización en el futuro, poniendo en peligro la salud física y psicológica de las niñas.

La UNESCO (2017) identifica las normas sociales y de género, junto con factores contextuales y estructurales más amplios, como causas subyacentes de la violencia y el acoso escolar.

Según UNESCO, la **violencia basada en el género** se define como aquella que resulta en daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico hacia alguien debido a la discriminación de género, las expectativas de roles de género o los estereotipos de género, así como a las diferencias de poder asociadas al género.

CONSECUENCIAS NEGATIVAS DE LA VIOLENCIA EN LA INFANCIA EN ENTORNOS EDUCATIVOS

La **violencia infantil** en contextos escolares tiene graves consecuencias negativas a corto, medio y largo plazo, impactando también en la vida adulta.

Debemos tener presente que la violencia escolar no es problema individual (o sólo de quien ejerce la violencia y de quien la sufre), sino que impacta sobre los testigos y toda la comunidad educativa. Esta **visión global y comunitaria** sobre los efectos y las consecuencias de la violencia es muy relevante para no minimizar sus efectos e impacto.

La **violencia** y el **acoso escolar perjudica**, por una parte, a la salud física, por otra, afecta a nivel de bienestar emocional y psicológico, y por otra a nivel educativo y de clima escolar:

Según **Racionero-Plaza (2022)**, experimentar o estar expuesto a la violencia desde la infancia puede interferir en el proceso normal de desarrollo de la infancia, causando impactos negativos en la salud física y mental de las víctimas.

La **UNESCO (2017)** establece que la violencia física causa daños físicos, además de importantes lesiones. Quienes sufren violencia y acoso en la infancia, señalan entre los efectos físicos: dolores de estómago, de cabeza y dificultad para comer y dormir.

Además, quienes sufren acoso son más propensos a experimentar dificultades interpersonales, sufrir episodios depresivos, estar más solos/as, experimentar ansiedad, tener baja autoestima e ideaciones suicidas.

WUOLAH

La violencia escolar puede afectar a la función inmunitaria del cuerpo, a la endocrina, a la actividad del sistema nervioso, la regulación del estrés, el estado de ánimo, la motivación, la capacidad de afrontamiento, a los hábitos alimentarios y de ejercicio (**Pietromonaco y Collins, 2017**).

Los problemas de salud psicológica y física que sufren los niños/as acosados, pueden persistir en la edad adulta (**Oliver, 2014**).

A nivel educativo, las personas que sufren violencia a menudo se ausentan y dejan de participar en actividades educativas debido al miedo, lo que afecta negativamente sus oportunidades de aprendizaje. Enfrentan mayores riesgos de bajo rendimiento académico y posterior abandono educativo.

Las evaluaciones internacionales sugieren que el acoso escolar, como ejemplo, impacta negativamente en el rendimiento de los estudiantes, especialmente en asignaturas cruciales como las matemáticas, con posibles repercusiones a largo plazo en la participación en áreas STEM. En conjunto, el acoso escolar se considera una causa de desigualdad social y educativa.

El acoso también tiene consecuencias negativas para quienes son testigos. Las investigaciones revelan que los niños/as que observan el acoso tienen problemas de concentración y pueden experimentar depresión y desconfianza de otras personas (**Rivers, 2009**).

El **clima escolar** se ve afectado por la violencia y acoso y los entornos de aprendizaje inseguros crean un clima de miedo e inseguridad y la percepción de que los profesores no controlan ni se preocupan por el bienestar del alumnado, lo que reduce la calidad de la educación para todo el alumnado.

Los niños/as que cometen acoso escolar o tienen conductas violentas sufren consecuencias a largo plazo, como problemas psicológicos, y participar posteriormente en comportamientos de riesgo.

Diversos estudios advierten de que, si el comportamiento agresivo no se detiene en la primera infancia y persiste en la escuela primaria, el riesgo de seguir con la violencia física y otras formas no violentas de delincuencia aumenta durante la adolescencia (**Willford, 2011**).

El acoso y la violencia contra la infancia en la escuela impiden la consecución de la igualdad de género y si queremos promover una infancia libre tenemos que asegurarnos de que todos los niños/as puedan desarrollarse, crecer, socializarse y aprender en entornos que les permitan ser libres y estar alejados de cualquier tipo de violencia, ya que esta supone una forma de coacción y restricción de la libertad individual y colectiva.

DERECHO DE LA INFANCIA A CRECER EN ENTORNOS EDUCATIVOS LIBRES DE VIOLENCIA Y DISCRIMINACIÓN

La violencia que sufre la infancia supone una violación de los DDHH y de los derechos de la infancia. **A lo largo del S.XX** se han desarrollado diferentes iniciativas políticas a nivel internacional relativas a los derechos y protección de la infancia, impulsadas por movimientos sociales, como el Feminista que ya en los **siglos XVII y XIX** incluía entre sus vindicaciones cuestiones como la eliminación de la violencia y los abusos sexuales a la infancia.

El **art. 19 sobre la Convención de los Derechos del Niño de Naciones Unidas** establece que los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo.

Entre las **metas del Objetivo del Desarrollo Sostenible (ODS)**, en el nº 5 sobre la Igualdad de Género, se incluye la eliminación de todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado.

El **ODS nº 4, sobre Educación de Calidad**, se propone entre sus metas que todo el alumnado adquiriera conocimientos teóricos y prácticos para promover la igualdad de género, una cultura de paz y no violencia, y la valoración de la diversidad cultural. También tiene la meta de ofrecer entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos/as.

En Europa, la **Estrategia de la UE sobre los Derechos del Niño** se ha fijado como prioridad combatir la violencia contra los niños y garantizar su protección: Una UE que ayude a los niños a crecer sin violencia.

Con ello la **Comisión Europea** está obligada a abordar y apoyar a todos los estados miembros en la lucha contra la violencia contra la infancia, incluyendo la violencia de género y el acoso.

En España, la aprobación de la **Ley Orgánica 8/2021**, ha supuesto un gran avance en materia de protección a la infancia y adolescencia, convirtiendo al país en el 1er país del mundo con una legislación así, que se enmarca en tratados internacionales ratificados por España y en otras iniciativas legislativas previas.

- Tiene un **enfoque preventivo** y no se limita solo a erradicar la violencia, sino que incluye promover el buen trato, que lo define como el respeto mutuo, la dignidad del ser humano, la convivencia democrática, la solución pacífica de conflictos, el derecho a igual protección de la ley, la igualdad de oportunidades y la prohibición de discriminación de los niños, niñas y adolescentes.
- Tiene presente que las niñas, por su edad y sexo, muchas veces son doblemente discriminadas o agredidas y tiene en cuenta las formas de violencia que sufren específicamente por el hecho de ser niñas.
- Refuerza el derecho de la infancia a ser escuchada a nivel judicial.
- Prohíbe específicamente prácticas que atentaban contra la integridad de niños y niñas.
- Crear mecanismos para unificar registros de violencia contra la infancia a nivel estatal, lo que contribuirá a conocer más la incidencia de esta problemática.
- Amplía los plazos de prescripción de delitos graves cometidos contra menores de edad.
- Crea los coordinadores/as de bienestar en el ámbito educativo y delegados/as de protección en el ámbito del deporte y del ocio. Estas figuras deben ser referentes para la prevención y protección frente a la violencia.

¿SON LOS CENTROS EDUCATIVOS ESPACIOS SEGUROS? ¿QUÉ RESPUESTAS DAMOS FRENTE A LAS AGRESIONES QUE SE PRODUCEN EN LA INFANCIA?

Con frecuencia los adultos percibimos menos y tenemos mayor resistencia a reconocer la violencia que hay en la infancia, frente a la violencia que se produce en la adolescencia o en la adultez, pero la violencia sufrida o ejercida por la adolescencia se aprende, normaliza y experimenta mucho antes de que lleguen a esas edades.

La **Violencia de Género** se presenta de diversas formas y se construye desde que empezamos a socializar. Puede estar en las relaciones sociales, pero también en otros agentes de socialización como los medios de comunicación, series, canciones... La **base de la Violencia de Género** se aprende desde muy pequeños/as y se puede ver en los centros educativos.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

pierdo espacio



Necesito concentración

ali ali oohh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH



En la **primera infancia** las agresiones se producen entre pares, con golpes, mordiscos, quitando objetos por la fuerza o se utilizan para negociar el dominio social.

Diversas investigaciones demuestran que el periodo donde más agresiones físicas se muestran es en la edad de preescolar, el 70% de niños de 2-3 años pegan a otros, y el 25% de 17-30 meses muerden a otros todo el tiempo o a veces.

Aunque haya resistencia por parte de los adultos para reconocer esta realidad, fijándose podrán ver lo que hay debajo de la punta del iceberg, donde encontrarán, por ejemplo, que las niñas querían llevar falda a la escuela, pero lo evitan porque otros niños miran por debajo o se las levantan, todo esto mientras parte del profesorado lo ve como "cosas de niños".

En la **Encuesta Nacional sobre la Exposición de los Niños a la Violencia en Canadá** se identificó que más del 60% de la opinión pública pensaba que el grupo de edad más propenso a participar en agresiones físicas eran los chicos adolescentes de 12-18 años.

Solo un 2% de las personas encuestadas pensaban que eran los niños/as en edad preescolar y acertaron. Los **resultados** de esta misma encuesta mostraron que aproximadamente el 5-10% de los niños/as mantienen un comportamiento altamente agresivo incluso cuando han crecido y ya no están en preescolar.

Desde el **Yale Child Study Center**, **Linda Mayes y Donald Cohen (2003)** aportan numerosas evidencias que desmienten la creencia de que los niños/as en edad preescolar no perciben la violencia. Muestran que cualquier exposición a la violencia a una edad temprana se convierte en parte de la visión del mundo que niños/as aprenden e interiorizan.

También advierten de que socializarse en un entorno violento puede llevar a los niños/as a normalizar la violencia desde la primera infancia. Por tanto, la investigación y las iniciativas educativas subrayan la importancia de detener la propagación de la violencia a tiempo, antes de que las consecuencias sean irreversibles para quienes la experimentan o son testigos. La **prevención temprana** busca evitar que la violencia se convierta en parte de la percepción del mundo de cualquier niño o niña y de su entorno.

Según la **UNESCO (2017)**, la violencia y el acoso escolar suelen ser **invisibles o ignorados** por el profesorado y familias; y en algunos contextos los castigos corporales o las peleas se ven como una parte normal de la disciplina o del crecimiento de la infancia.

Las **víctimas** suelen mantener en silencio sus experiencias, motivadas por el temor a represalias, la vergüenza, la duda de ser creídas o la falta de conocimiento sobre dónde buscar ayuda.

Habría que reflexionar de manera crítica y cuestionar la idea de que un niño/a cuente su experiencia si no se le va a escuchar. La **falta de respuestas** adecuadas de los adultos puede desincentivar a los niños a buscar apoyo y comunicar sus problemas.

La carencia de formación específica del profesorado dificulta la detección de la violencia en entornos educativos.

Según un **estudio en el Reino Unido** (National Education Union y UK Feminista, 2017), solo el 14% de estudiantes que sufrido acoso sexual lo compartieron con un profesor/a, mientras que apenas el 10% de testigos informaron a un docente. Más del 25% de los profesores de secundaria admitieron sentirse inseguros al abordar casos de acoso sexual en la escuela. Aunque el profesorado pasa mucho tiempo con los estudiantes, identifican y reportan pocos casos de violencia.

WUOLAH

La investigación sugiere que la falta de formación conduce a cierto grado de improvisación en la respuesta ante casos de violencia y que, en algunos casos de duda, opte por no intervenir. También se observa que el profesorado tiende a trivializar o justificar situaciones de violencia, argumentando que no eran lo suficientemente graves o que los comportamientos abusivos entre estudiantes son normales.

En la etapa de infantil, la **trivialización y normalización de conductas agresivas** representan una barrera importante para la prevención de la violencia. A veces, incluso con la mejor intención, el profesorado puede proponer actividades o juegos que, desde el desconocimiento de casos de agresiones no detectadas o trivializadas, pueden causar una mayor victimización para quienes han sufrido agresiones o propiciar situaciones equivocadas.

Es importante reflexionar sobre el mensaje educativo que transmitimos y educar en el respeto al cuerpo de las criaturas y en la importancia del consentimiento, incluso a través de juegos. Si vemos a algún niño o niña dudar o no querer participar se le debe respetar.

Se pueden **explorar alternativas** que no impliquen contacto físico obligatorio y que fomenten una educación emocional positiva, como actividades que promuevan la diferenciación entre expresiones afectivas positivas y forzadas. Hay muchas alternativas educativas si cambiamos nuestra mirada y de esta forma estaremos trabajando una buena educación emocional, que es aquella que incluye la educación en los sentimientos.

En infantil, dentro y fuera de los centros, es habitual encontrar a personas adultas reaccionando ante las agresiones pidiendo al niño/a que “pida perdón” y obligando a quien ha sufrido la agresión a aceptar un abrazo o incluso un beso de quien la ha agredido. ¿Qué mensaje estamos enviando cuando reaccionamos de esta manera?, ¿lo haríamos con dos personas adultas? Cuando se promueven este tipo de acciones se les enseña a niños/as muy pequeños a justificar o resignarse ante este tipo de situaciones.

Estas **prácticas** pueden tener consecuencias muy negativas para el desarrollo emocional y el bienestar de la infancia. Si queremos educar en un entorno libre de violencia no puede haber ni un abrazo ni un beso a la fuerza. Teniendo todo esto presente estaremos diseñando y llevando a cabo actividades respetuosas que permitan el empoderamiento a la infancia en su derecho a decidir y hacer valer su elección con seguridad, lo que supondrá un aprendizaje muy importante para el resto de sus vidas.

La actuación o intervención del profesorado ante situaciones de violencia es **crucial**, ya que los niños/as están muy atentos a nuestras acciones y palabras. La **falta de reacción** frente a la violencia puede enviar un mensaje de normalidad o aprobación del comportamiento agresivo. Es posible que, ante la ausencia de intervención adulta, la agresión se perciba como aceptada con el tiempo, ya que los niños/as interpretan la falta de reacción como una aprobación tácita.

La **investigación** destaca la importancia de que el profesorado de educación infantil observe eficientemente lo que sucede en el aula y el centro educativo, identificando a las víctimas, a quienes perpetran la agresión y las reacciones del entorno. Se subraya la necesidad de **evitar dobles discursos**, como trabajar la paz un día al año pero trivializar agresiones cotidianas, y de ser consecuentes en acciones desde los primeros años de vida, dado que la infancia entiende más los actos que las palabras.

En la etapa de educación infantil, existe una tendencia a normalizar o justificar ciertas conductas bajo la idea del desarrollo evolutivo de la infancia.

A menudo, esto se debe a desconocimiento de evidencias científicas y prejuicios sexistas. Es esencial no trivializar la violencia, independientemente de la edad de las personas involucradas.

La **intervención** y la **socialización en el buen trato y contra la violencia** deben comenzar desde los primeros años de vida. Reaccionando e interviniendo estaremos educando para que la infancia en el presente y en el futuro reaccione ante situaciones de violencia y que tampoco aprenda a normalizarla, dándoles la oportunidad de que tengan comportamientos más proactivos y solidarios.

SUPERACIÓN Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓN DE TODA LA COMUNIDAD

Uno de los retos de la educación infantil es crear espacios y entornos seguros y libres de violencia, ya que con ello se disminuyen las consecuencias negativas y se mejora la convivencia y bienestar, lo que repercute en mejores aprendizajes.

Para ello, necesitamos reconocer la existencia de violencia desde la etapa de preescolar, no banalizarla ni normalizarla y actuar mediante propuestas educativas que socialicen en la violencia cero desde los cero años, donde las intervenciones son más eficaces. Todo esto se puede hacer desde el **conocimiento científico**.

Para prevenir y superar la violencia se necesita de la participación de toda la comunidad, las familias y educadores/as solos no podemos hacerlo. Siendo la violencia un problema social su solución pasa por la acción y compromiso de todos/as.

Las **familias** se preocupan por el bienestar de sus hijos/as y quieren protegerlos de la violencia, aunque según investigaciones es prácticamente imposible evitar la exposición de niños y niñas a ella.

Las **familias**, como aliadas, ayudan a detectar lo que los maestros/as no ven en las escuelas y está por debajo de la punta del iceberg. Es importante atender y escuchar las voces de familias, madres y toda la comunidad a través de la participación para cambiar situaciones de violencia.

VIOLENCIA 0 DESDE LOS 0 AÑOS: SOCIALIZACIÓN PREVENTIVA DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

El concepto Violencia 0 desde 0 años es promovido por la investigación de Socialización preventiva de la VdG del centro de investigación CREA, que destaca la importancia y posibilidad de socializar a la infancia en entornos libres de cualquier tipo de violencia.

De acuerdo con el Centro de Excelencia para el desarrollo de la primera infancia GRUP de la Universidad de Montreal, la prevención temprana produce salud, bienestar y riqueza en la infancia. No hay que esperar a que los niños/as crezcan, cuanto antes actuemos, mejor.

La **violencia en la adolescencia** tiene raíces en la violencia infantil, por ello las intervenciones para acabar con esta deben comenzar antes de que los niños/as lleguen a los 5 años.

La **socialización preventiva** de la violencia se centra en el estudio de las interacciones sociales que generan una socialización y aprendizaje de modelos de relaciones afectivo-sexuales, incluyendo relaciones de amistad, que se vinculan o no a la Violencia de Género.

Las personas nos socializamos, desarrollamos nuestros gustos y preferencias a partir de las experiencias e interacciones sociales que tenemos.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

pierdo espacio



Necesito concentración

ali ali oohh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH

Diversos estudios indican que las raíces de la Violencia de Género están muy arraigadas y se reproducen continuamente en la socialización. Teniendo este enfoque en cuenta, de cara a la socialización, no es lo mismo crecer en un entorno educativo donde la violencia está normalizada e incluso percibida como socialmente atractiva, a socializarse desde los 0 años en el rechazo a la violencia y a quien trata mal, así como en tratar bien a quien trata bien.

La **investigación** ha demostrado que la socialización preventiva de la violencia, erradicando la exposición y promoviendo el rechazo hacia ella desde la socialización temprana de los niños/as, fomenta la reducción de la violencia en el futuro.

A través de la socialización en la infancia se van configurando los roles de género, y se van interiorizando y normalizando patrones de relaciones.

Trabajar sobre la **socialización preventiva de la violencia** desde la educación y desde infantil, implica una prevención de la violencia y de conflictos en la adolescencia y en la vida adulta, y, por tanto, promover un desarrollo de mayor libertad e igualdad de género.

La **violencia 0** debe comenzar en la educación infantil como una inversión social a largo plazo que contribuirá a evitar casos de Violencia de Género en la adolescencia y edad adulta.

EDUCAR EN EL VALOR DE LA AMISTAD COMO PROTECCIÓN Y PREVENCIÓN ANTE LA VIOLENCIA EN LA INFANCIA

Tener relaciones sociales de calidad, libres de coacción, igualitarias y donde prevalezca la amistad, aumenta la satisfacción vital y puede conducir a una vida más saludable.

También pueden ejercer un **efecto positivo** compensando las consecuencias negativas de la exposición a la violencia en la infancia y protegiendo de otras relaciones tóxicas de violencia en el futuro.

Una **investigación** demostró que quienes tenían un mejor amigo/a tenían menos riesgo de sufrir acoso escolar. En el **estudio** también fue determinante la calidad de una amistad verdadera que nos defiende ante cualquier ataque (**Dunn, 2004**).

Las **amistades** forjadas durante la infancia juegan un papel importante a lo largo de toda la vida, favorece la participación en el aula, aumenta el autoconcepto académico y se relaciona también con la mejora del aprendizaje en materias curriculares, también ayudan a los más pequeños/as cuando tienen que enfrentarse a nuevos escenarios como la transición entre etapas educativas.

Para **educar bien en la amistad desde los centros educativos** debemos **evitar mensajes contradictorios** como "todos tenemos que ser amigos/as de todos" y reflexionar críticamente qué mensaje lanzamos con afirmaciones así. Apostaremos por educar en que la infancia elija sus amistades priorizando a quienes les tratan bien. Educamos en el valor de la amistad alejado de la violencia y el mal trato, y cercano al buen trato.

Las **aulas de infantil** son escenarios privilegiados para fomentar interacciones entre iguales que prioricen el diálogo igualitario y que transmitan el mensaje claro de convivencia en la que se excluya completamente cualquier comportamiento violento.

Se puede trabajar día a día con nuestras acciones, con juegos que promuevan interacciones de ayuda y solidaridad, con el diálogo y la reflexión a partir de lecturas o cuentos, con canciones...

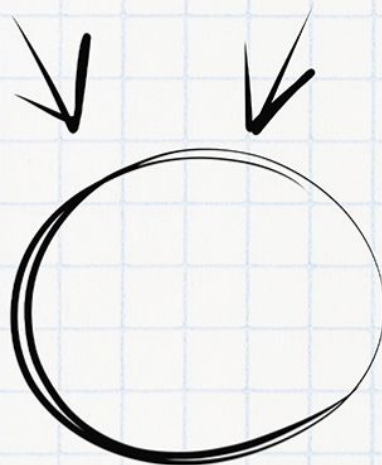
WUOLAH

Imagínate aprobando el examen

Necesitas tiempo y concentración

Planes	 PLAN TURBO	 PLAN PRO	 PLAN PRO+
 Descargas sin publi al mes	10 	40 	80 
 Elimina el video entre descargas			
 Descarga carpetas			
 Descarga archivos grandes			
 Visualiza apuntes online sin publi			
 Elimina toda la publi web			
 Precios Anual ☐	0,99 € / mes	3,99 € / mes	7,99 € / mes

Ahora que puedes conseguirlo,
¿Qué nota vas a sacar?



WUOLAH

“BYSTANDER-UPSTANDER INTERVENTION”: PROGRAMAS BASADOS EN LA INTERVENCIÓN ACTIVA DEL ENTORNO Y DE QUIENES SON TESTIGOS DE SITUACIONES DE VIOLENCIA

El **Bystander Intervention** es una estrategia que promueve el posicionamiento activo ante las situaciones de acoso que ocurren a nuestro alrededor. La intervención de quienes son testigos ha demostrado ser eficaz para prevenir y reducir la Violencia de Género.

Comenzaron a desarrollarse en los **campus universitarios norteamericanos** para prevenir situaciones de violencia y acoso, buscando crear comunidades más seguras.

La **finalidad** es posicionar al mayor número de personas a actuar cuando ven o presencian que una mujer puede ser víctima de violencia o de una agresión sexual.

Animando a las personas a reaccionar y tomar partido, a comprometerse, teniendo herramientas y conocimiento para poder hacerlo. Cuando una persona que es testigo de un caso de violencia o discriminación actúa, pasa a ser un upstander (**defensor**).

Estos programas dotan a las personas de una serie de habilidades para identificar casos de violencia o acoso e intervenir de forma segura ante actitudes o comportamientos que conducen a la violencia o situaciones reales de violencia.

Esta **intervención de los testigos** puede abarcar desde la intervención directa, hasta delegar o pedir ayuda a otras personas o distraer sin confrontación directa.

Uno de los programas más reconocidos por sus resultados es el **Green Dot**, que se dirige a todos los miembros de la comunidad como agentes potenciales del cambio social.

Si cada situación de violencia es un punto rojo, un punto verde representa cualquier comportamiento, elección, palabra o actitud que promueva la seguridad para todas las personas.

Desde una perspectiva comunitaria de prevención de la violencia, dialógica, democrática y participativa, el enfoque de los **programas Bystander Intervention** implica crear comunidades educativas en las que quienes sean testigos de violencia no opten por una posición neutral. Implica que eduquemos a la infancia en una mirada que esté pendiente de lo que le ocurre al resto de compañeros/as, a que se solidaricen.

Esto conlleva que, si creen que alguno puede tener un problema, le pregunten y se aseguren de que está bien. De que si ven que alguien está haciendo algo negativo o violento puedan decírselo o comentarlo con otra persona adulta.

Implica no callarse, ni aceptar, ni reírse cuando alguien dice algo abusivo, racista o sexista.

Implica que cuando un niño/a informa sobre un caso de acoso que sufre o que ha visto que le ocurre a otro compañero/a no se le tache de chivato por otros niños/as o por el profesorado trivializando lo ocurrido.

Quien rompe el silencio ante una situación de acoso es valiente porque hace falta mucha valentía para ir a contracorriente y posicionarse contra la violencia, denunciando una injusticia.

Acusando de chivato se promueve una cultura del silencio que va a favor de quien acosa y agrede.

Es importante que esto cambie y que promovamos redes informales de solidaridad y de apoyo a las víctimas, y de rechazo a la violencia, lo que genera contextos más seguros y libres.

Tradicionalmente, en las escuelas, la mayoría de los programas para abordar la violencia se han centrado en cambiar la conducta individual de quien la ejerce, sin abordar el contexto social más amplio en el que se produce la agresión.

Pero el 80% de casos de acoso ocurren cuando hay testigos presentes, por ello, en la prevención de la violencia es necesario que movilizemos a toda la comunidad, que en ese 80% de los casos, quienes estén presentes tengan un comportamiento proactivo y diferente.

En la **prevención de la violencia** es necesario que movilizemos a toda la comunidad, que niños/as, así como otras personas de la comunidad se conviertan en aliadas con posicionamientos activos de rechazo a la violencia.

Con el **enfoque de Bystander Intervention** también estamos socializando desde los 0 años en el posicionamiento activo siempre a favor de la víctima y en contra de la violencia.

Intervenir o actuar en situaciones de violencia de género puede ser complicado debido al miedo a represalias, un importante factor de desmovilización de la ayuda.

Según una **macroencuesta en España**, el 40% de las personas adultas encuestadas no actuaban ante casos de violencia de género por temor a posibles represalias, ataques o consecuencias negativas.

Cuando se les preguntó por qué creían que no actuaban las personas de su entorno ante casos de Violencia de Género, el 64% afirmó que por miedo a las consecuencias que podría tener para ellas.

Este fenómeno se conoce como **Violencia de Género Aisladora**, que incluye agresiones, ataques y represalias dirigidas a quienes brindan apoyo a las víctimas, con el propósito de aislar a estas últimas y garantizar la impunidad de los agresores.

Esta **violencia** no solo se dirige a las víctimas directas sino también a quienes las apoyan, creando un entorno de impunidad.

Para **prevenir la violencia y el acoso**, es esencial no solo oponerse activamente a la violencia, sino también respaldar a quienes defienden y protegen a las víctimas, fomentando un posicionamiento activo y creando redes sólidas que respalden a las víctimas y a quienes las defienden.

Esto implica apoyar a aquellos que intervienen como upstanders o defensores, informando sobre comportamientos abusivos o intimidatorios.

MODELO DIALÓGICO DE PREVENCIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Actuación Educativa de Éxito investigada en el proyecto europeo INCLUD-ED. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education del 6º Programa Marco de la Comisión Europea.

Es un **modelo de convivencia** que implica la participación de toda la comunidad en la prevención de la Violencia de Género a partir de nuevas formas de organización escolar.

Consiste en un proceso social a través del cual desarrollamos la conciencia de unas normas y valores que previenen los comportamientos y actitudes que conducen a la violencia, especialmente contra las mujeres y favorecen los comportamientos igualitarios y respetuosos para con todas las personas.

Las **investigaciones** realizadas sobre el **Modelo Dialógico** muestran que permite una mejor convivencia en el centro y en la comunidad educativa.

El **Modelo Dialógico de Prevención de la Violencia** es una acción basada en el diálogo y la intervención de toda la comunidad educativa, promoviendo el posicionamiento activo y las redes de solidaridad y protección ante cualquier agresión o acoso.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

perdo
espacio



Necesito
concentración

ali ali ooh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH

Se basa en la **teoría de la socialización preventiva de la violencia de género** y en las teorías científicas que hacen hincapié en dos aspectos clave para mejorar la educación:

- Las interacciones de calidad, relaciones de amistad (alejadas de la violencia).
- La participación de la comunidad.

Esta acción se fundamenta en promover el diálogo dentro de la comunidad como forma de crear las normas de convivencia de la escuela basadas en el consenso, generalmente a través de asambleas. Este modelo se desarrolla en el marco del **aprendizaje dialógico**.

Tradicionalmente, la prevención de conflictos en entornos educativos se ha basado en medidas sancionadoras y descalificadoras dentro del **Modelo Disciplinar**, donde el profesorado asume el papel de autoridad para mantener la convivencia.

Con el paso del tiempo y las transformaciones sociales y educativas, se han ido proponiendo otros modelos escolares como el **Modelo Mediador**, que incorpora a las personas implicadas en la resolución de conflictos, promoviendo la participación de expertos en mediación, ya sean profesores o estudiantes. Aunque este modelo implica una intervención después de que el conflicto ha surgido, busca resolverlo de manera más colaborativa.

Por otro lado, el **Modelo Dialógico** se centra en la prevención de conflictos al involucrar a toda la comunidad educativa en un diálogo que permite abordar las causas y orígenes de los conflictos antes de que surjan. Este enfoque busca crear un clima de colaboración, donde todos contribuyen a la creación de normas, el funcionamiento del centro y la resolución de conflictos, fomentando un mayor entendimiento y sentido de pertenencia.

El **Modelo Dialógico** contempla la participación de toda la comunidad educativa en la gestión de la convivencia y en la prevención de la violencia, fomenta un clima de igualdad, intercambio cultural y desarrollo de valores democráticos que favorecen la solidaridad y la convivencia pacífica, previniendo prejuicios sexistas y racistas. Su finalidad principal es prevenir situaciones de violencia y socializar en entornos libres de violencia para reducir las posibilidades de que esta aparezca.

Busca visibilizar los casos de violencia que a menudo pasan desapercibidos y descubrir las causas y orígenes de los conflictos impidiendo que aparezcan otros nuevos.

Para ello, busca la apertura de espacios de diálogo en las escuelas con familias, alumnado y toda la comunidad educativa para hablar sobre la convivencia, las cuestiones relacionadas que preocupan y los modelos de socialización y de relación que se quieren promover.

Suscitando la reflexión compartida y un diálogo igualitario constante capaz de profundizar en estos temas desde una perspectiva científica.

Requiere crear un clima de colaboración y reconocimiento mutuo, incluyendo las voces y la participación de cuantas más personas de la comunidad mejor para hacer frente a problemáticas como la Violencia de Género, que son **colectivas y sociales**.

Promoviendo un diálogo igualitario en el que prevalezca el poder de los argumentos, independientemente de quien lo diga, y no los argumentos de poder. Este modelo es que promueve la introducción de prácticas e interacciones que garanticen espacios libres de violencia desde los 0 años.

En este **modelo** es esencial la participación del alumnado, ya que es a quienes principalmente les afectan las cuestiones de convivencia. Por ello se promueve que los niños/as puedan realizar aportaciones clave en la comprensión de la problemática y en la búsqueda de soluciones.

WUOLAH

El **Modelo Dialógico** incorpora el desarrollo de principios normativos mediante un proceso de democracia deliberativa basado en el diálogo igualitario. La **transformación** se produce durante la aplicación del proceso, acompañado de un sentido pedagógico respaldado por evidencias científicas. Para implementar el modelo, es crucial conocer las preocupaciones de toda la comunidad educativa, no solo de los estudiantes, sobre convivencia, agresiones y conflictos en la escuela; y se busca hacer visible todo el iceberg de problemas que suelen pasar desapercibidos.

Para recopilar esta información, las escuelas que aplican el Modelo Dialógico organizan asambleas con familias y estudiantes, utilizan cuestionarios, abren buzones anónimos, realizan conversaciones informales, entre otras estrategias.

En las reuniones, pueden plantear preguntas como: ¿Cuál es el problema más grande en la escuela? ¿Qué normas les gustaría tener cuando hay un problema? ¿Qué les gusta y no les gusta de la escuela? ¿Cambiarían algo en los profesores de sus hijos e hijas? ¿Cuál creen que es el problema más grave de convivencia en la escuela?.

La **participación activa de las familias** es esencial en este proceso, especialmente si se busca llegar a un mayor número de ellas.

Con toda la información recogida, una **Comisión Mixta** (formada por profesorado, padres, madres, monitoras de comedor, etc) organiza la información y cuando se han identificado y organizado las preocupaciones comunes que hay en la escuela, los estudiantes las trasladan a cada aula y las debaten.

A partir de los problemas identificados, **cada aula** prioriza las cuestiones más relevantes, urgentes o graves que son comunes en el centro educativo como primeros pasos para elaborar una norma de convivencia común para toda la escuela.

Estas ideas y debates que han surgido en cada aula vuelven a la **Comisión Mixta** que trabajará por proponer una norma que tendrá que ser valorada de nuevo por cada clase y aprobada en una asamblea final en la que participe toda la comunidad educativa (incluyendo a las familias).

La **norma** se decidirá a través de este proceso deliberativo y la cumpliremos todas las personas que la acordemos, independientemente de si estamos en la escuela, en la calle, en el parque o en casa.

La **norma final de convivencia** que cada centro educativo proponga debe cumplir una **serie de criterios**:

- Que pueda ser claramente acordada por todas las personas, de todas las mentalidades y edades.
- Que tenga relación directa con un tema importante en la vida de los niños/as.
- Que haya apoyo verbal claro del conjunto de la sociedad.
- Que se incumpla reiteradamente (no valdría un incidente aislado de violencia sino algo que suceda en muchas etapas educativas y espacios).
- Que responda a un comportamiento posible de eliminar.
- Que el éxito pueda ser un ejemplo (que pueda cumplirse).

Una vez consensuada la norma de convivencia a la que la comunidad se ha comprometido, toda la comunidad vela por su aplicación y se va revisando continuamente, realizando un seguimiento a través de delegados/as y de la Comisión Mixta.

Es muy importante que la **norma** se comunique a toda la comunidad mediante asambleas, teatros, actos públicos...

Este **proceso deliberativo** puede repetirse cuantas veces sea necesario y durar el tiempo que se requiera ya que, lo importante es generar espacios de diálogo, incluir todas las voces y llegar a acuerdos y consensos. Consensuando la **norma con toda la comunidad** será una norma que tendrá sentido y que entenderá todo el mundo.

Además, **compartiendo este conocimiento con las familias** estaremos potenciando un ambiente de solidaridad necesario para prevenir la violencia, alejado de la normalización y que llegará más allá de las aulas de nuestras escuelas.

La **simple acción de abrir espacios de diálogo** sobre la violencia y hacer emerger lo que antes no se veía supone un paso muy transformador, y todo este proceso de prevención de la violencia y de promover el buen trato, va acompañado de formación del profesorado, de debates continuos sobre esta cuestión con todos los miembros de la comunidad, y de acciones educativas que impregnan la cotidianidad del centro promoviendo una socialización preventiva de la violencia.