

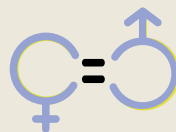
FORMACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO PARA LA DIRECCIÓN DE ACTIVIDADES EN EL TIEMPO LIBRE

Una propuesta contra la violencia de género en la formación de directoras y directores de tiempo libre infantil y juvenil.



FORMACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO PARA LA DIRECCIÓN DE ACTIVIDADES EN EL TIEMPO LIBRE

**Una propuesta contra la violencia de género en la
formación de directoras y directores de tiempo libre
infantil y juvenil.**



Edición: Gobierno de Aragón
Instituto Aragonés de la Juventud (IAJ)

Autoras contenidos: Begoña Garrido Riazuelo
Pilar Machín Agustín

Maquetación e impresión: ARPIrelieve Industrias Gráficas, S. A.

N.R. Autorizada la reproducción total o parcial del contenido de esta publicación citando la fuente.

Depósito Legal Z 1200-2023

Mayo 2023

ÍNDICE



1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. JUSTIFICACIÓN	7
3. LAS RELACIONES DE GÉNERO EN LAS ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE ...	11
3.1. Qué entendemos por género	11
3.2. Modelos sociales de relación entre los géneros.....	15
• Retos para conseguir la igualdad plena. ¿Por qué tenemos que seguir hablando de ella en las entidades de tiempo libre?	16
• ¿Qué otras cuestiones de género podemos encontrar en una entidad de tiempo libre?	18
• Uso de Internet como herramienta para reproducir relaciones de violencia	23
4. PREVENCIÓN. ¿EN QUÉ HAY QUE INCIDIR DESDE EL TIEMPO LIBRE PARA PLANIFICAR CON PERSPECTIVA DE GÉNERO?	27
El velo de la igualdad.....	27
El culto al cuerpo.....	30
Sexualización de la infancia.....	30
5. LOS CONFLICTOS Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LAS ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE	33
5.1. Claves para entender los conflictos de género	33
5.2. Detección y análisis de situaciones de posible violencia de género	35
5.3. Actuación frente a situaciones de violencia.....	38
6. LIDERAZGO DE EQUIPOS Y PERSPECTIVA DE GÉNERO	41
7. EL PAPEL DE LA DIRECCIÓN PARA FAVORECER LA CONVIVENCIA ENTRE CHICAS Y CHICOS EN LAS ACTIVIDADES DE OCIO Y TIEMPO LIBRE	45
7.1. En el planteamiento de la entidad promotora de la actividad	45
7.2. Por parte de La dirección del proyecto de ocio y tiempo libre	45
7.3. En el diseño de la actividad	46

7.4. En la selección del equipo de dinamizadoras y dinamizadores	47
7.5. En la publicidad, comunicaciones y difusión de las actividades.....	47
7.6.- En los documentos administrativos	50
7.7. En la metodología.....	51
7.8. En la relación con las familias.....	52
8. FORMACIÓN PARA LA DIRECCIÓN DE ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE CON PERSPECTIVA DE GÉNERO	53
8.1. Módulo formativo 3	55
• Contenidos curriculares. Módulo formativo 3	56
• PROPUESTA DE ACTIVIDADES. MÓDULO 3	63
1. Título: Lo que esconde Disney	63
2. Título: El Termómetro	65
3. Título: Una entrevista de trabajo muy singular.....	67
8.2. Módulo formativo 4.....	69
• Contenidos curriculares módulo formativo 4	70
• ACTIVIDADES PARA EL MÓDULO FORMATIVO 4.....	73
4. Título: Mi última foto.....	73
5. Título: La mediación	75
6. Título: Estilos de liderazgo.....	91
9. PROPUESTA DE PASOS A SEGUIR ANTE LA SOSPECHA DE UNA SITUACIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO (PROTOCOLO DE ACTUACIÓN).....	95
9.1. Marco jurídico	95
9.2. ¿Cómo se ha de actuar desde una entidad de tiempo libre en caso de que se detecte, comunique o sospeche una situación de violencia de género dentro de la entidad?	97
9.3. Medidas que se proponen para las diferentes actuaciones a llevar a cabo en caso de sospecha de una situación de violencia de género.....	101
9.4. Recursos públicos en Aragón ante un caso de Violencia de Género.....	104
10. MATERIAL DE CONSULTA	107
BIBLIOGRAFÍA	107
RECURSOS WEB	108

1. INTRODUCCIÓN



No estoy aceptando las cosas que no puedo cambiar, estoy cambiando las cosas que no puedo aceptar.

(Angela Davis)

En la línea de facilitar el trabajo de las Escuelas de Tiempo Libre (ETL), con esta guía continuamos la tarea de ofrecer materiales que puedan ayudar a la formación de las distintas enseñanzas que estas pueden ofertar. En este caso se trata de la formación de directoras y directores de tiempo libre. Se ofrece un material con la intención de que sirva de apoyo al personal docente de estas escuelas, líderes en materia de educación no formal y animación sociocultural, facilitando que puedan abordarla desde una perspectiva de género, de educación en igualdad, ahondando en el tradicional enfoque de educación en valores que siempre han tenido.

El contenido de esta propuesta se ajusta al que marca como obligatorio el Decreto 183/2018 del Gobierno de Aragón, por el que aprueba el Reglamento de las Escuelas de Tiempo Libre y sus Enseñanzas en Aragón para la modalidad formativa de "Director/a de actividades de tiempo libre".

Este Decreto supuso que las enseñanzas de las ETL se ajustasen al contenido de las Cualificaciones Profesionales en concreto a la denominada con el código SSC565_3, "Dirección y coordinación de actividades de tiempo libre educativo infantil y juvenil" (Real Decreto 567/2011, de 20 de abril) en el Sistema Nacional. Por lo tanto, servirá también para las ETL de todas las Comunidades Autónomas que hayan hecho esta transformación.

De la misma manera será de utilidad a los Centros homologados para impartir el Certificado de Profesionalidad SSCB0211, con la misma denominación que la Cualificación Profesional y todos los docentes del Sistema Educativo que imparten los Ciclos Formativos de Grado Superior, que incluyen las cuatro unidades de competencia que cualifican para ejercer la Dirección de actividades de tiempo libre infantil y juvenil.

Véase esta publicación como un intento, no de aumentar la carga en contenidos que ya están establecidos, ni de abrumar con nuevas exigencias al profesorado, sino más bien de facilitar su tarea, aportando argumentos teóricos en los que basar su labor docente y algunas actividades prácticas con las que abordarla desde, lo que se denomina como, una perspectiva de género, basada en la equidad y en la igualdad que se pueden promover desde las innumerables ocasiones que proporciona la actividad educativa programada para el tiempo libre de las personas más jóvenes.



2. JUSTIFICACIÓN



“El miedo de la mujer a la violencia del hombre es el espejo del miedo del hombre a la mujer sin miedo”.

(Eduardo Galeano)

¿Por qué seguimos hablando de violencia de género?

Desde Naciones Unidas se define la violencia contra la mujer como «todo acto de violencia de género que resulte, o pueda tener como resultado, un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada».¹

El 6 abril de 2020 cuando 90 países estaban afectados y más de 4.000 millones de personas se confinaban en sus casas ante el contagio mundial provocado por la COVID 19, Phumzile Mlambo-Ngcuka, Directora Ejecutiva de ONU Mujeres, advertía «Resulta muy preocupante que la tasa de esta violencia generalizada de los hombres contra las mujeres no solo no disminuye, sino que quienes más la sufren son las mujeres de 15 a 24 años que, en muchos casos, ya son madres. No olvidemos, además, que estamos hablando de la situación previa a la imposición de medidas para hacer frente a la pandemia, como la permanencia en los domicilios. Sabemos que las numerosas repercusiones de la COVID-19 han dado lugar a una “pandemia oculta” de todos los tipos de violencia contra las mujeres y las niñas, como demuestra el incremento de los casos notificados. Todos los gobiernos deben tomar la iniciativa de forma decidida para hacer frente a este problema y empoderar a las mujeres con ese fin».

En marzo de 2021, la Organización Mundial de la Salud (OMS) y sus asociados publican unos datos en los que demuestran que la violencia contra la mujer es omnipresente y devastadora: cerca de 736 millones de mujeres, sufren violencia física o sexual infligida por un compañero íntimo o agresiones sexuales perpetradas por otras personas, unas cifras que, lamentablemente, se han mantenido estables a lo largo del último decenio.

Además, el mismo estudio advierte que las mujeres jóvenes se encuentran entre las que más riesgo corren. Esta violencia empieza de forma temprana, una de cada cuatro mujeres de entre 15 y 24 años que ha mantenido alguna relación íntima, cuando cumpla 25 años habrá sufrido conductas violentas.

1. Naciones Unidas. Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer. Nueva York, Naciones Unidas, 1993.

Según el director general de la OMS, Dr. Tedros Adhanom Ghebreyesus: «La violencia contra la mujer es endémica en todos los países y culturas. Es dañina para millones de mujeres y para sus familiares y se ha visto exacerbada por la pandemia de COVID-19. Sin embargo, no disponemos de vacunas para ponerle freno y solo podremos hacerle frente si los gobiernos, las comunidades y las personas adoptan medidas y las integran plenamente con el fin de cambiar actitudes perjudiciales, mejorar el acceso a las oportunidades y los servicios para las mujeres y las niñas y fomentar las relaciones saludables y de respeto mutuo».

Estando presente en todas las regiones y culturas, se ve agravado en aquellos lugares en los que las desigualdades sociales y económicas son mayores. Según las mismas fuentes (OMS), el 37% de las mujeres de los países más pobres han sido objeto de violencia física y/o sexual por parte de un compañero íntimo en algún momento de su vida, y en algunos de estos países la prevalencia llega a ser de una de cada dos mujeres. Las tasas más altas se registran en Oceanía, Asia meridional y África subsahariana, con unos índices que oscilan entre el 33% y el 51% y las más bajas en Asia central (18%) y en Europa (16-23%).

No debemos olvidar que la violencia contra las mujeres no es una realidad que afecte de forma discriminada en algunos puntos del planeta, o a algún perfil de mujeres. La violencia contra las mujeres significa una dramática vulneración de sus derechos y libertades fundamentales y es, en buena parte, fruto de la evidente desigualdad existente históricamente y las relaciones de poder en nuestras sociedades entre hombres y mujeres. Su erradicación y la atención y protección de sus víctimas forman parte de los compromisos internacionales establecidos, por ejemplo, en el Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica, firmado en Estambul el 11 de mayo de 2011, ratificado por España en 2014 que se aplica a todos los actos de violencia basados en el género que pueden implicar para las mujeres daños o sufrimientos de naturaleza física, sexual, psicológica o económica, incluidas las amenazas de realizar dichos actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, en la vida pública o privada.

El convenio obliga a los Estados a adoptar las medidas necesarias implicando a todos los actores pertinentes como las agencias gubernamentales, los parlamentos y las autoridades nacionales, regionales y locales.

En nuestro país, un hito importante se materializa en septiembre de 2017, cuando se aprobó, sin ningún voto en contra, el Informe de la Subcomisión parlamentaria para un Pacto de Estado en materia de Violencia de Género en el Congreso de los Diputados, y la Ponencia del Senado, siendo el primer Pacto de Estado consensuado por todos los grupos parlamentarios desde el año 2015. Este pacto implica incidir en todos los ámbitos de la sociedad y contempla un total de 292 medidas estructuradas en 10 ejes de acción. Dichas medidas van encaminadas a mejorar la respuesta institucional ante la violencia; perfeccionar la asistencia, ayuda y protección a las víctimas; formación de los distintos agentes implicados, como policías, sanitarios, jueces, etc.; seguimiento estadístico, visualización y atención a otras

formas de violencia contra las mujeres; compromiso económico y seguimiento del cumplimiento del pacto...etc. Pero si en algo inciden con especial atención es en los ámbitos de sensibilización y prevención.

Más recientemente se cuenta con la Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre², de garantía de la libertad sexual, donde se tiene especialmente en cuenta la violencia sexual, como una más de las expresiones de género que “constituyen quizá una de las violaciones de derechos humanos más habituales y ocultas de cuantas se cometen en la sociedad española, que afectan de manera específica y desproporcionada a las mujeres y a las niñas, pero también a los niños”. (Preámbulo)

Aun con la normativa vigente, parece evidente, ante la tozuda persistencia de las cifras, la necesidad de actuar contundentemente cuando se produce, pero también de prevenir la violencia contra la mujer, tratando de eliminar sus causas. Siendo conscientes de que las desigualdades son uno de los principales factores de riesgo de la violencia contra las mujeres, se debería actuar en consecuencia intentando paliar sus efectos devastadores con las herramientas que se tienen y la educación es una de las más importantes.

Y es aquí donde se sitúa esta publicación. Son muchas las acciones educativas que se desarrollan en este sentido en el marco de la educación formal, muchas iniciativas, campañas y normativa incluso, que obliga a educar en igualdad a nuestras chicas y chicos. Pero no sólo se educa en la escuela.

Los valores, la forma de entender el mundo, se va forjando desde la familia, en la escuela y en la vida en sociedad. Los momentos que se pasan entre iguales, en los momentos de ocio, son tan importantes como los que se dedican a la actividad formativa reglada, así que parece importante favorecer espacios para crecer en igualdad y desde el sector de la educación en el tiempo libre defendemos que se puede hacer una gran contribución a la minoración de las desigualdades, a la mejora de la convivencia y con ello también a la erradicación de la violencia.

La formación en dinamización y dirección de actividades de tiempo libre ha sufrido la evolución misma que la sociedad y, desde aquella que se impartía para llevar a cabo las que se organizaban en los años 60 y 70, en las que prevalecían los campamentos de verano para chicos y las colonias para chicas con un marcado sesgo de adoctrinamiento religioso o político, se ha llegado a los momentos actuales en los que se ha producido un crecimiento y diversificación de las actividades, a una regulación cada vez mayor de las mismas, a una mayor exigencia en los currículos formativos de profesionales y voluntarios que las desarrollan y a una concienciación de las personas implicadas del valor educativo que tienen esos momentos de ocio, de niñas, niños y adolescentes, en su desarrollo personal y en la construcción de su universo de valores.

2. Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía sexual, aprobada en BOE el 07/09/2022.





3. LAS RELACIONES DE GÉNERO EN LAS ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE

3.1. Qué entendemos por género

La palabra género es un término que ha ocasionado y ocasiona diversos debates sobre su uso y sobre su mal uso, y es que más allá de la palabra, siempre está el concepto. ¿A qué nos referimos cuando nombramos género? ¿Siempre hay un género definido? ¿Qué significa no-género? Estas y otras cuestiones están candentes en la actualidad y, por lo tanto, se crea debate social sobre todo ello.

Más allá de cuestiones ideológicas que no competen a esta publicación, vamos a definir primero algunos términos que pueden parecer similares, y serán los significados y significantes utilizados en esta publicación, por ser referencias basadas en organismos internacionales y/o en la legislación vigente.

Según la Organización Mundial de la Salud (2018), se entiende por **sexo**, “las características biológicas que definen a los seres humanos como hombre o mujer. Estos conjuntos de características biológicas tienden a diferenciar a los humanos como hombres o mujeres, pero no son mutuamente excluyentes, ya que hay individuos que poseen ambos”.

Estas características biológicas incluyen órganos sexuales internos y externos, cromosomas y hormonas. No determina ningún tipo de comportamiento, habilidad o creencia de la persona, así como no define la identidad ni la orientación del deseo sexual.

El **género** “se refiere a los roles, las características y oportunidades definidos por la sociedad que se consideran apropiados para los hombres, las mujeres, los niños, las niñas y las personas con identidades no binarias. El género es también producto de las relaciones entre las personas y puede reflejar la distribución de poder entre ellas. No es un concepto estático, sino que cambia con el tiempo y el lugar. Cuando las personas o los grupos no se ajustan a las normas (incluidos los conceptos de masculinidad o feminidad), los roles, las relaciones o las responsabilidades relacionadas con el género, suelen ser objeto de estigmatización, exclusión social y discriminación, todo lo cual puede afectar negativamente a la salud. El género interactúa con el sexo biológico, pero es un concepto distinto.

La Ley 2/2021, de 7 de junio, de igualdad social y no discriminación por razón de identidad de género, expresión de género y características sexuales, en su artículo 2, define:

Identidad de género “la vivencia interna e individual del género tal y como cada persona la siente y autodetermina, sin que deba ser definida por terceros, pudiendo corresponder o no con el sexo asignado al nacer y pudiendo involucrar o no la modificación de la apariencia o de las funciones corporales a través de medios farmacológicos, quirúrgicos o de cualquier otra índole, siempre que ello sea libremente escogido”.

Expresión de género “la forma en la que cada persona comunica o expresa su identidad de género a través de su estética, lenguaje, comportamiento, actitudes u otras manifestaciones, pudiendo coincidir o no con aquellas consideradas socialmente relativas al género asignado socialmente según el sexo de nacimiento”.

Siendo conocedoras de todo ello las autoras, y dado que la presente guía es una propuesta contra la violencia de género en la formación de directoras y directores de tiempo libre infantil y juvenil, dentro del Pacto de Estado contra la Violencia de Género, aprobado en 2017 por el Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad, el término **género** se aplicará en esta publicación para la denominación “hombre” y “mujer”, tal y como consta en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, que en su título preliminar, define la violencia de género como:

“Artículo 1, punto 1. “La presente Ley tiene por objeto actuar contra la violencia que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia”.

Así, cuando se habla de género se referencia a una construcción social, a unas expectativas sobre los parámetros sociales que van desde la estética, al comportamiento e incluso las inclinaciones laborales y del tiempo de ocio.

El género condiciona a cada persona, y hace que se construya parte de lo que cada una es como ser social a partir de los roles que como sociedad se crean y se mantienen.

También en el uso de tiempo libre se pueden constatar diferencias entre las costumbres y las expectativas sobre un género. Esto viene condicionado por aquellas estructuras de comportamiento que se han dado por normalizadas por parte del grupo social y que marcan en el ideario común qué tipo de conductas son adecuadas o no, atendiendo a las características que “definen” a la persona.

Esta conformación del género está hecha a base de palabras, experiencias, habilidades y otras ideas establecidas, todas dotadas de un significado concreto. El resultado de todo ello es la conciencia que cada persona tiene de sí misma y del entorno que le rodea. Este significado se puede decir que es social cuando es compartido por la mayoría de las personas de un grupo. De ahí nacen los valores de una sociedad y por lo tanto sus creencias, y su sistema de valores de qué está bien y mal y qué corresponde a cada categoría. Es lo que Pierre Bourdieu denomina un largo trabajo colectivo de socialización de lo biológico y de

biologización de lo social que se conjugan para trastornar la relación entre las causas y los efectos (2000).

Las expectativas que el grupo social tiene sobre cada género o sobre el no género, constituye un complejo entramado de valores, creencias, y costumbres que por estar interiorizados se mantienen sin ser analizados. Sostener las bases de esta manera de estar en grupo y de pertenecer a él, hace que se defina el ideario común de las normas de convivencia, los modelos de conducta y las oportunidades reales dependiendo de con qué género se identifica.

Este proceso forma parte de la construcción de la identidad personal. Pues de todas las potencialidades con las que se nace, se desarrollan más unas que otras atendiendo a aquellos inputs que se van recibiendo a lo largo del desarrollo y educación del ser humano. Es un proceso mediante el cual la persona adquiere la cultura (y dentro de ella el esquema de valores predominante en la misma) de una comunidad o grupo social y se convierte o no en miembro de la misma.

Los valores son los que sustentan una sociedad, aunque no siempre están registrados como norma escrita o hablada. Hay una especie de tradición de valores que hace que los miembros que pertenecen a un mismo grupo, compartan una misma manera de priorizar y de valorar qué es lo que se considera importante para las personas que lo componen como entes individuales y qué se considera importante para el grupo.

En esta división de aquellas formas de estar, ser y relacionarse que comparte cada persona con la generalidad de un grupo, se dan constantes cambios, que vienen provocados por diferentes factores, tales como las mezclas con otros agentes, y la propia evolución del grupo.

Cuando los valores de una sociedad se mezclan con nuevas ideas y/o tendencias, éstos se van modificando y creando nuevas "normas no escritas" que, en parte, suponen el desarrollo de la sociedad como grupo que evoluciona.

¿Cómo se generan esos cambios? Pues hay varias cuestiones que los facilitan. Por un lado, la misma evolución del grupo. Es decir, el hecho de que un grupo humano tiene una vida propia que nos lleva a ver un movimiento dentro de él, que a veces es más ligero y en otras ocasiones se torna más violento, tomando en diversas situaciones el nombre de "crisis". El factor que más influye en este tipo de cambios es la propia gente joven del grupo. Su manera de encontrar la propia identidad es proponer nuevos valores a los ya establecidos. Como dijo Salvador Allende "ser joven y no ser revolucionario es una contradicción hasta biológica".

La juventud, en cualquier momento histórico, ha supuesto y ha de suponer la ruptura con lo establecido, ya que es desde esa actitud crítica como se puede generar cambio.

¿Por qué resulta tan difícil que todo un grupo modifique un valor establecido?

Hay varios motivos que llevan a que los valores socialmente aceptados, por repetidos, sean los que se consideren válidos frente a los entendidos como nuevos. Por un lado, la dificultad en el cambio parte de la base de pensar que no se puede hacer nada para cambiar lo establecido. De esto habla ampliamente el sociólogo Zygmunt Baumann, en su obra *La modernidad líquida* (2014). En ella muestra, por ejemplo, que la percepción de “injusticia” deriva de la comparación entre una mala situación actual con unas condiciones anteriores que habían permanecido suficiente tiempo como para convertirse en normalidad, o de la comparación de un status de uno con otro naturalmente igual o inferior.

Esto se observa cuando hay comportamientos en los que se normaliza una situación de desigualdad por repetida. Esta idea se desarrolla más ampliamente en los siguientes apartados.

Por otro lado, toda situación de poder que se ocasiona en una estructura social tiene su propia jerarquía y está basada en una cuota de poder que se soporta y otra cuota de poder que se ejerce. Esta situación quizá no sea justa, mas hace que todas las personas del grupo conozcan el rol a desempeñar con respecto a sus semejantes, y se ajusta la zona de confort por la que moverse libremente. Si un nuevo valor desestabiliza esa situación, resulta una crisis personal y de grupo que no siempre se está dispuesta a vivir.

También hay que tener en cuenta que la influencia que se ejerce sobre las nuevas ideas que surgen en un grupo no es pequeña, sobre todo si las ideas entran en contradicción con valores socialmente aceptados durante bastante tiempo. Ante esta situación, la mayoría del grupo, hasta que el cambio se asienta, “demonizan” el nuevo valor a través de noticias repetidas que buscan no sólo su no inclusión, sino que también buscan significar a aquellas personas que lo defienden. Hoy en día podemos comprobar este comportamiento social sobre todos aquellos agentes que asumen, viven y defienden que es necesario diseñar políticas efectivas contra la violencia de género. Esta idea, en según qué contextos puede ser objeto de burla, de desconocimiento, de crítica, etc.

Una vez asumido el nuevo valor en un grupo social, aunque sea por una pequeña parte de la población del mismo, el grupo actúa como un tablero de ajedrez y al moverse una ficha, las demás se ven afectadas en su posición y en sus movimientos, y se determinan nuevos movimientos.

Ante estos cambios, que en ocasiones pueden parecer (incluso ser) convulsos, tenemos que seguir hablando de feminismo. ¿Por qué?

Porque feminismo es el movimiento que trabaja por el reconocimiento real de los mismos derechos y oportunidades para todas las personas, independientemente de su género.

Las personas y las entidades que trabajan desde la educación por la igualdad efectiva, son conscientes de que hay algunas situaciones en las que se sostiene una realidad que sigue discriminando por diferentes motivos. Uno de ellos es si no perteneces al género dominante, que en nuestra cultura y en muchos puntos del planeta es el género masculino.

El feminismo abarca todos los matices que hacen posible que se construya una sociedad en la que no hay distinción entre las personas por cuestiones de género, y aporta los pasos necesarios para la transformación social en la que llegar a una sociedad respetuosa con todas las personas, y con tolerancia cero a cualquier tipo de discriminación.

Hablar de feminismo no es hablar de una sola entidad, ya que lo componen diversas corrientes y matices, y eso todavía lo enriquece más ya que todos confluyen en poner en el centro los contenidos que relacionan el empoderamiento de las personas más vulnerables y la igualdad real de oportunidades de todos los miembros de un grupo social.

3.2. Modelos sociales de relación entre los géneros

Aunque cada vez se tiende más a no tener en cuenta el género como un condicionante de la persona, todavía es algo que funciona como constructo social. Esto quiere decir, que el hecho de responder socialmente a un género no sólo marca cómo ha de construirse el comportamiento, sino que también determina el tipo y el número de relaciones que se mantienen con personas de otros géneros.

Las relaciones, el modo de relacionarnos en cada grupo social es algo que se aprende a lo largo del tiempo, en ocasiones con normas no escritas, pero por todas y todos conocidas que ponen de manifiesto el ideario común.

Los modelos sociales, como todo lo relacionado con los comportamientos en grupo es una cuestión que se va modificando. Nuevos conceptos van surgiendo y conforme el grupo los va adquiriendo de una forma normalizada, se van acomodando actitudes e ideas, y con ellas, las formas de proceder. Generalmente, los cambios son provocados por minorías de la población, que piden una nueva regulación normativa de algún derecho u obligación no contemplado hasta el momento, o contemplado de forma diferente a la solicitada; y con el uso y la obligación que nace de la nueva norma, se va acomodando el nuevo modelo a la sociedad. El proceso legal siempre es más breve, por largo que sea, que el proceso de afianzamiento como modelo en un grupo social. Ya que esto último requiere que el grupo, en su mayoría reaccione de una nueva manera a una situación tenida por cotidiana. Por ello, para que se considere consolidado un comportamiento no es suficiente con que una parte del grupo lo practique. En ocasiones, ni siquiera es suficiente con que esté regulado en una ley. De serlo, ya no tendríamos que hablar de violencia hacia ningún ser humano.

Este cambio profundo que todavía es necesario realizar desde la educación formal y no formal con respecto a tolerancia cero a cualquier forma de violencia es, en parte, lo que motiva esta publicación.

- ***Retos para conseguir la igualdad plena. ¿por qué tenemos que seguir hablando de ella en las entidades de tiempo libre?***

Conseguir la igualdad es un reto en sí mismo, necesario para poder vivir en un sistema que favorezca el pleno desarrollo de quienes componen una sociedad. Igualdad plena que promueve las mismas oportunidades para todas las personas, en una sociedad que tiene en cuenta las diferencias y las valora, y hace que ello contribuya a crecer y no a obstaculizar. La educación en el tiempo libre es un momento privilegiado en el que trabajar en la línea de procurar los medios necesarios para que así sea.

Aunque son numerosos los aspectos en los que se puede fijar una entidad para educar en la igualdad real de oportunidades de una manera transversal, en esta publicación se aportan algunos aspectos que se consideran más fáciles de observar y, por lo tanto, de abordar:

- Ser conscientes de si el uso del lenguaje es inclusivo o no. Tanto en la expresión oral como en la escrita, ha de aparecer un lenguaje que incluya a todas las personas, favoreciendo de esa manera que todas se sientan nombradas y por lo tanto partícipes de las tareas y responsabilidades que se reparten y asumen.

El uso de un lenguaje inclusivo puede provocar incomodidad al comenzar a usarlo, y por ello hay que utilizarlo de manera más consciente. Si en los discursos se ha asumido que existen ciertas categorías y ahora hay otras categorías que reclaman su condición de ser, hay que hacer espacio para que todas sean nombradas. Como argumenta Marcela Lagarde “es preciso recorrer un camino lingüístico, porque el lenguaje vindica nuestra existencia plena”. El monopolio de condición de sujeto genera un enorme poder, aunque no seamos conscientes.

Es interesante reflexionar sobre el reto y las resistencias que supone utilizar el lenguaje inclusivo de forma generalizada. Y ese proceso de reflexión enriquece al grupo que lo lleva a cabo puesto que pone la atención en qué estructuras son las que más fácilmente se modifican y cuáles son aquellas que producen más resistencias a los cambios.

- Visibilizar que la cuota de participación en todas las tareas está repartida sin tener en cuenta el género. No se trata sólo de potenciar las cuotas mínimas de participación por géneros, aunque es una media que puede ayudar a visibilizar el hecho, sino que la participación en determinadas tareas vaya determinada por las responsabilidades asumidas y no por estereotipos que nada tienen que ver con las capacidades de cada persona.

Junto a la cuota de participación, tener en cuenta la cuota de decisión real en cada paso que se da en la línea de una entidad. No se trata sólo de ostentar la responsabilidad si no va acompañado de ser una parte activa en las decisiones que se toman, y se asumen.

La imagen de la entidad es una muestra más del ideario de la misma. De esta forma, si el centro/escuela de tiempo libre expone en sus documentos que se trabaja desde la igualdad de género y por la prevención de la violencia, esta misma idea ha de estar presente en la imagen de la entidad.

Como imagen se entiende tanto el cuidado del formato gráfico que se emplea, como la disposición de contenidos en cartelería y logos utilizados, el lenguaje con el que se expone, y la imagen que transmite la persona que representa a la entidad, tanto en su expresión oral como en la forma de relacionarse.

- Los medios de difusión de la entidad son una carta de presentación continua de la misma y por tanto del ideario de ésta. Es por ello que en los medios elegidos y en el tipo de mensajes que se da a través de ellos se ha de cuidar especialmente si lo que se transmite está acorde con los principios de igualdad entre todas las personas independientemente de su género.

Especial hincapié hay que hacer en el uso de las redes sociales y de mensajería instantánea, que tan extendido está hoy en día como medios de difusión. En los mensajes de creación propia y en los compartidos de otras entidades, se tendrá especial cuidado en el mensaje que se transmite, tanto de forma explícita como implícita.

- Las relaciones en igualdad dentro de la entidad son fruto de conocer los valores igualitarios y tenerlos interiorizados. No se trata de aprender de memoria una serie de artículos de normas de comportamiento, o de aplicar la normativa vigente sin darle contenido, sino de llevarlas a la práctica de manera natural y como parte de la metodología propia de la entidad. Como un valor más a transmitir en el proceso educativo.

Las relaciones en igualdad no se basan sólo en el uso del lenguaje inclusivo, aunque es una muestra importante, sino también en la forma de trabajo y de liderazgo de grupos.

- El uso del espacio como recurso educativo cobra más sentido si cabe cuando se trata de trabajar un valor transversal, como es la igualdad. El espacio es un elemento que, aunque no sea de forma planificada, educa en una clase de valores, tanto por lo que se expone en él como por lo que no. Es por ello, que se puede cuidar de manera planificada para tener en cuenta su potencial en el tipo de mensajes que la entidad quiere transmitir.

Trabajar en estos y otros aspectos que en una entidad puedan surgir como muestras de una educación en el respeto y la igualdad entre las personas, es el primer paso para prevenir y erradicar la violencia de género. Vivir una manera de relacionarse en la que los valores que la sostienen son acordes con el pleno derecho de todas las personas es lo que evita una realidad en la que puede darse la violencia.

Se ha de tener como referente que la educación no formal ha de ser garante de la igualdad de trato y no discriminación, teniendo en cuenta que ésta última ya no sólo es el insulto o la amenaza, tal y como se recoge en el artículo 6 de la Ley 15/2022³, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación.

- ***¿Qué otras cuestiones de género podemos encontrar en una entidad de tiempo libre?***

En los últimos años muchas situaciones y términos han aparecido a los que también hay que dar respuesta. Las autoras sabemos que sería motivo de otra publicación por lo amplio del asunto, sin embargo, no queremos dejar pasar la oportunidad de nombrar aquello que nos parece que ha de ser planteado por la dirección en el equipo de monitorado, para poder realizar una adecuada planificación tanto de contenidos, como de metodologías y dinámicas de relación.

¿Cómo abordar desde el tiempo libre cuestiones como la homosexualidad, el no género, el tercer género...?

No son cuestiones que puedan pasar sin nombrar, ya que educar en ello es educar en el respeto. Según cifras de la ONU (junio 2021), la homosexualidad es ilegal en 70 países del mundo, en 11 de los cuales puede suponer la pena de muerte. Y en los últimos 11 años han sido denunciados casi 3.500 asesinatos contra personas transgénero en 74 países del mundo.

Se puede pensar que España no vive en una realidad como la descrita en el párrafo anterior, aunque el ideario común de la sociedad no está libre de prejuicios que van en la misma línea, no así las consecuencias de esos prejuicios.

Se invita a los equipos y a las personas responsables de las entidades de tiempo libre que tengan en cuenta esta diversidad a la hora de trabajar con la infancia, adolescencia y juventud, al amparo del Título III de la Ley 2/2021, de 7 de junio, de igualdad social y no discriminación por razón de identidad de género, expresión de género y características sexuales.

“Artículo 33. Deber de intervención.

1. Toda persona debe ser respetada en el ámbito escolar y educativo, tanto público como privado, formal y no formal, sin discriminación alguna basada en su identidad o expresión de género o características sexuales”.

3. Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación. Aprobada en BOE de 13/07/2022.

Además de los términos definidos en la Ley, hay otra serie de términos que pueden ayudar a la comprensión de esta situación tan novedosa:

Andrógino/e: Persona cuya identidad es una mezcla en distintos grados entre mujer y hombre. También se puede usar como sinónimo ginoandros.

Neutrois: lo opuesto a la androginia, personas que hacen una supresión de las características tradicionalmente asignadas como masculinas o femeninas. Suele abarcar el género neutro, null-gender, gender neutral y a veces se solapa con agénero.

Personas de sexo no ajustado o non-conforming: personas que no se quieren identificar con las etiquetas de género binarias. Algunas etiquetas afines son Gender Questioning y Gender Variant.

Berdache: Se utilizaba como equivalente a homosexual. Son personas que se mueven entre los roles masculinos y femeninos para cuestiones de vestimenta, sociabilidad o sexualidad, dependiendo de la elección personal de cada uno.

No-binario: personas que no se identifican con el género binario, esto está dentro de los transgéneros, aunque muchos prefieran la palabra no binario para evitar confusiones. Es decir, todos las personas no-binarias son trans, pero no todos las personas trans son no binarias. Genderqueer: sinónimo de género no-binario.

Agénero: Persona que no se identifica con ningún género.

Bigénero: persona que se identifica con dos géneros, por ejemplo: male/female, male/agender. Puede ser al mismo tiempo o fluctuar entre ambos.

Género Fluido o genderfluid: persona cuyo género fluctúa entre varios, puede ser dos o más (por eso no es exactamente lo mismo que bigénero).

Pangénero: identidad en la que se ubican todas las identidades, aunque de una manera fija y no variable, no como en el género fluido.

Poligénero/Multigénero: Persona con más de dos identidades de género.

Intergénero: Persona intersexual cuya identidad se sitúa en un punto medio entre dos géneros, usualmente los binarios. Esta identidad pertenece únicamente a personas intersexuales, no debe utilizarse por parte del resto.

Hacer uso de estos términos ayuda a la plena inclusión de todas las personas. Hacer que estas palabras y otras, formen parte del ideario común posibilita que cada quien pueda sentirse libre en cuanto a sus preferencias de sexo y de género.

Aun así, no hay que olvidar que la identidad de género es diferente de la expresión de género, y por lo tanto de los roles de género en una sociedad. Cualquier persona de género normativo o no, puede tener una expresión externa masculina, femenina o de cualquier otro tipo en su estética o conducta social. Pero ese comportamiento no tiene por qué estar relacionado con su identidad, ni con su orientación sexual.

Redes sociales y mensajería instantánea

Desde hace unos años está creciendo el uso de las redes sociales y la mensajería instantánea entre todas las personas, especialmente la gente joven. La sociedad digital es una fuente de desarrollo y oportunidades, a la que se le puede dar un uso para el pleno desarrollo del ser humano, ya que permite nuevas formas de comunicación y obtener y difundir información. Además de oportunidades, como todas las herramientas, puede suponer riesgos, especialmente para aquellas personas que están desarrollando su sistema de valores y creando su propia personalidad, como es la época de la adolescencia y primera juventud, en la que la autorregulación y la conducta se están desarrollando.

Las formas de abusar de las personas más vulnerables, han encontrado en la mensajería instantánea y las redes sociales un nicho que explotar especialmente debido a la impunidad que supone el anonimato, la inmediatez del uso y la accesibilidad desde los dispositivos móviles.

Se puede encontrar, así, conque las situaciones de abuso, violencia, adicciones, etc. encuentra una vía rápida en Internet para seguir desarrollándose, y donde hasta hace poco se hablaba de *bullying*, se puede hablar ahora de *cyberbullying*, y de *ciberacoso* en las relaciones de pareja tóxicas.

Junto a ello, surgen nuevos problemas específicos del entorno digital como la adicción a Internet o el *sexting*, *grooming*, etc.

¿Qué es el *sexting*? ¿Y el *grooming*?

Cada vez es más frecuente ver publicadas fotos con fuerte componente sexual y erótico de personas menores de edad. Dónde empieza y termina la libertad para hacerlo es motivo de discusiones en las familias, y a veces, en las aulas.

Casi la mitad de las y los adolescentes, según un estudio de la Universidad de Compostela, no ven ningún problema en hacerse y publicar fotos con claro contenido sexual.

La publicación de esas fotos es la materia de la que se nutren prácticas como el *sexting* o el *grooming*.

¿Cuándo hablamos de *sexting*? ¿Hay “problema” en publicar una foto cualquiera?

El *sexting* consiste en enviar mensajes, fotografías, vídeos de carácter sexual a través de mensajería instantánea o redes sociales. Estos contenidos pueden enviarse a parejas, amigas o amigos u otras personas con las que la relación es on-line.

El envío de mensajes, fotos o vídeos sexuales, con frecuencia se relaciona con recibir esos mismos contenidos procedentes de otras personas, produciendo un doble patrón de envío y recepción, lo que se conoce como *sexting* activo o pasivo, respectivamente (Klette, Hallford y Mellor, 2014).

Las y los adolescentes practican *sexting* con intención de coquetear. Un coqueteo, que por las posibilidades que dan las redes y la mensajería instantánea, puede ser con varias personas a la vez, sin ningún tipo de compromiso siquiera en dar información verídica.

La principal cuestión es que en el momento en el que un mensaje o imagen se publica a través de estos medios, deja de formar parte de la privacidad de la persona, y pasa a ser posible su difusión sin permiso de quien la ha publicado como autora responsable. En la cultura digital cualquier aspecto de la vida cotidiana puede trasladarse a las redes.

La exploración de la identidad y la orientación sexual es algo normativo y frecuente durante la adolescencia, por lo que el *sexting* es una práctica con gran acogida entre la gente joven, considerándose una vía inofensiva para la exploración sexual y el establecimiento y consolidación de las relaciones. Y es que el *sexting* es visto como algo normalizado y muchas personas entre 14 y 16 años demandan y ofrecen fotos con claro contenido sexual y/o erótico.

Aunque algunas personas se implican en *sexting* por presión social, también es conocido que hay un gran intercambio de imágenes y vídeos entre las personas que forman una relación “estable”.

En sí mismo, el *sexting* no es bueno ni malo. De la misma manera que puede favorecer importantes procesos durante la adolescencia como el desarrollo de relaciones interpersonales o la exploración de la identidad sexual (Döring, 2014), también puede representar un problema puesto que puede exponer a diferentes riesgos a las y los menores, derivados del mal uso (sin permiso de la persona que emite, o con un consentimiento viciado de los contenidos).

Estos riesgos están íntimamente relacionados con la facilidad de transmitir fotos o videos de una persona a otra en Internet, la ilimitada permanencia de este material en la red y el hecho de que cualquiera pueda acceder a esos contenidos en el futuro (Gámez-Guadix y Mateos-Pérez, 2019).

Las consecuencias pueden no ser inmediatas, lo cual hace que la víctima no perciba la relación entre su comportamiento y los efectos que éste puede tener o el daño que puede ocasionar.

No es lo mismo que la **sextorsión**, término que aglutina todas las formas de chantaje sexual con contenido privado de la usuaria o usuario. Este contenido es frecuente que se consiga sin permiso de la persona que sale explícitamente en la imagen o mensaje.

El ***grooming*** es una serie de acciones y estrategias que lleva a cabo un adulto para ganarse la confianza de un o una menor, a través de los canales de Internet, con el objetivo de conseguir favores de índole sexual. Siendo así un acto constitutivo de acoso sexual a menores en la red.

Una táctica habitual de la persona abusadora es hacerse pasar por menores o personas cercanas con intereses comunes para ganar la confianza y que resulte más fácil la petición de una foto o vídeo con contenido erótico y/o sexual. Una vez conseguidos los archivos, se chantajea a la víctima con que siga enviando, o que realice prácticas para grabar, o que ofrezca servicios físicamente.

En este caso, el delito de la persona abusadora es doble, puesto que ya ejerce la pederastia.

Según los estudios internacionales que se han efectuado hasta la fecha, entre el 5% y el 15% de los menores de edad han sido solicitados sexualmente por adultos a través de las TIC (Bergen et al., 2014). En un estudio con adolescentes españoles entre 12 y 15 años, se encontró que un 12% de los menores habían sido víctimas de solicitudes sexuales por parte de adultos en el último año (De Santisteban y Gámez-Guadix, 2018).

El ***grooming*** es un proceso complejo y gradual, que se produce paulatinamente a través de un conjunto de pasos que pueden incluir el engaño, la implicación afectiva del menor, la sexualización progresiva de las conversaciones, el uso de regalos y las agresiones explícitas (De Santisteban, Almendros, y Gámez-Guadix, 2018; Gámez-Guadix, 2017).

Puede comenzar con el engaño de la persona adulta sobre su verdadera identidad, utilizando perfiles falsos. También es habitual que la persona adulta se valga de ofrecer a las y los menores puestos de trabajo fáciles, participación en eventos que puedan resultarles de interés. También puede, el adulto, ofrecer dinero directamente a cambio de las fotos o vídeos requeridos. En estos casos, es probable que la persona adulta pueda establecer una especie de relación emocional, de amistad o de pareja (online), con la persona menor, haciéndoles ver que es una relación equitativa.

En este proceso llamado ***grooming*** se distinguen dos aspectos:

- Solicitudes sexuales: incluyen la petición de fotos, vídeos u otra información sexual de la persona adulta al o la menor.
- Interacciones sexuales: incluyen las situaciones en las que la persona menor ha accedido a implicarse en algún tipo de contacto sexual con la persona adulta, manteniendo cibersexo, o quedando en persona.

La prevalencia del ***grooming*** es mayor entre las chicas (Whittle et al., 2013). Así, las chicas se encuentran en una situación de riesgo para ser víctimas de ***grooming*** en Internet, mien-

tras que la mayoría de los adultos son hombres (Schulz, Bergen, Schuhmann, Hoyer, y Santtila, 2016). Respecto a la edad, los adolescentes más mayores (entre 14 y 15 años) son más propensos a ser víctimas de *grooming* en comparación con los niños más pequeños (i.e., 12 años o menos) (Wolak et al., 2010).

El *grooming* puede tener importantes consecuencias para el ajuste psicosocial de las y los menores víctimas, como depresión, ansiedad, revictimización futura e ideas e intentos de suicidio (Kloess, Beech, y Harkins, 2014).

Es la adolescencia una etapa en la que se inicia el desarrollo de la sexualidad y se comienzan a explorar las relaciones íntimas en lo afectivo y en lo sexual. Estas circunstancias hacen que sea especialmente importante que la información y las experiencias que reciben como primeras sean desde el cuidado y el respeto, y que les ayude a formarse una imagen de sí y de las y los demás donde no se da el abuso.

En la Ley Orgánica 1/2015 del Código Penal, en el apartado 2, del artículo 183 define: “el que, a través de Internet, el teléfono o cualquier otra tecnología de la información y la comunicación contacte con un menor de 16 años y realice actos dirigidos a embaucarle para que le facilite material pornográfico o le muestre imágenes pornográficas en las que se represente o aparezca un menor, será castigado con una pena de prisión de seis meses a dos años”.

- **Uso de Internet como herramienta para reproducir relaciones de violencia**

A la par que las situaciones descritas se puede encontrar el uso de Internet como herramienta para reproducir relaciones de violencia en la pareja. La violencia online en la pareja se ha descrito como vigilar, controlar, acosar o abusar de alguna manera de una persona unida en una relación romántica, mediante el uso de las nuevas tecnologías. Los estudios que han analizado su prevalencia (Temple et al., 2016) muestran que es un fenómeno de gran magnitud. Es un fenómeno apenas reconocido y muy silenciado.

En el estudio llevado a cabo por Durán y Martínez – Pecino (2015), se encuentra que cuando la victimización es baja, no hay diferencia de sexo en el nivel de perpetración. Sin embargo, cuando la victimización es alta, los chicos tienden a cometer más comportamientos abusivos contra las parejas que las chicas. También se encuentra en el estudio, el dato de que se ha encontrado un solapamiento entre violencia online en el noviazgo y formas presenciales de violencia en las relaciones de noviazgo. En concreto, la mayoría de las víctimas de abuso a través de Internet, también expresa abuso psicológico presencial.

No se debe olvidar que las facilidades que ofrece Internet en cuanto a no perder datos fácilmente, replicar información de forma rápida y en muchas direcciones a la vez, en este caso se traduce en un proceso de re-victimización, ya que es una amenaza poder utilizar determinadas palabras e imágenes pasado el tiempo o compartiendo con varias personas. De hecho, el abuso a través de Internet a menudo no se realiza en privado, sino que hay un acceso público que hace posible la constante humillación de la víctima.

Los usos más frecuentes en una situación de violencia de género a través de Internet son (Calvete, Gámez - Guadix y Borrajo, 2019):

- a) Agresiones verbales directas en forma de mensajes que tienen como objetivo descalificar y/o amenazar a la víctima.
- Control y vigilancia de la pareja a través de las nuevas tecnologías: se comprueba constantemente lo que está haciendo la pareja, con quién se relaciona, qué mensajes envía, etc.
- Usurpar la contraseña y usuario de la pareja para controlar las relaciones que ésta mantiene.
- b) Abuso relacional o excluir socialmente a la víctima. Esto puede realizarse de diversas formas: bloqueando la comunicación electrónica, eliminándola de una lista o humillando públicamente a la víctima a través de Internet.
- Comunicación excesiva o comportamientos intrusivos en línea. Incluye conductas como llamadas telefónicas o mensajes masivos. Esta comunicación puede percibirse como una situación invasiva, ya que limita el tiempo y la atención a otras relaciones y/o actividades.
- c) Abuso sexual cibernético. Esto incluye comportamientos como el envío de mensajes de naturaleza sexual (cuando la persona que agrede sabe que su pareja no quiere recibirlos), publicar imágenes en las que la pareja sale desnuda o en una clara conducta sexual, presionar a la pareja para que publique dichas imágenes, etc.

¿Qué se puede hacer desde la educación en el tiempo libre para evitar estas situaciones de violencia?

Desde las entidades de tiempo libre hay obligación de intervenir ante este tipo de situaciones de violencia, tal y como se recoge en el artículo 18 del capítulo II de la Ley Orgánica 10/2022⁴, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual:

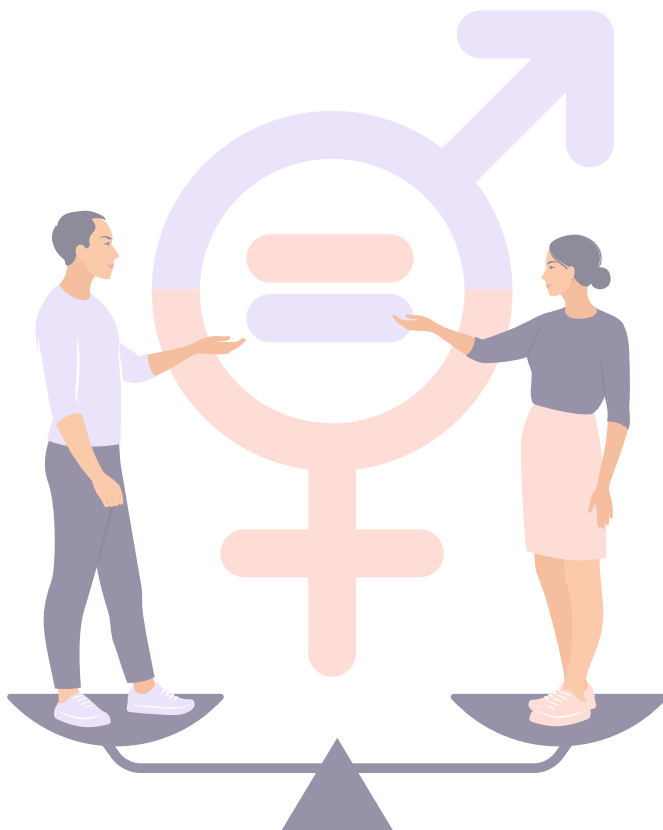
"Artículo 18: Responsabilidad institucional de detección de las violencias sexuales.

Las administraciones públicas competentes en materia educativa, sanitaria, sociosanitaria y social, desarrollarán, en el marco de sus respectivas competencias, actuaciones encaminadas a la detección e identificación de situaciones de violencia sexual. Por ello promoverán la elaboración de protocolos específicos de detección, actuación y derivación en el ámbito educativo, social y sanitario, con especial atención a las víctimas menores de edad y con discapacidad".

4. Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía sexual, aprobada en BOE el 07/09/2022.

Las siguientes actuaciones son una propuesta para llevar a cabo dicha tarea:

1. Desarrollar programas de prevención que aborden de forma holística diferentes riesgos del mal uso de redes sociales y mensajería instantánea.
2. Visibilizar los efectos del uso de Internet con respecto a la información publicada: gran difusión de archivos, inmediatez de las recepciones de los mensajes, falta de empatía al parecer que algo nos separa de la otra persona (no hay comunicación física), etc.
3. Incidir en la protección de datos, aunque no sea manifiesta. Es decir, es un derecho de todas las personas, su privacidad y hay que tenerlo en cuenta antes de publicar un mensaje de texto o imagen que pueda incluirla. Más cuando ese mensaje puede dañarla.
4. Abordar el tema directamente si se sospecha que una de las personas participantes o del equipo es víctima o victimaria.
5. En caso de certeza de un comportamiento de violencia a través de la red hacia o desde una persona de la entidad, solicitar ayuda a profesionales.





4. PREVENCIÓN. ¿EN QUÉ HAY QUE INCIDIR DESDE EL TIEMPO LIBRE PARA PLANIFICAR CON PERSPECTIVA DE GÉNERO?



Se presentan a continuación algunos temas en los que es importante incidir cuando se trabaja la prevención de violencia de género. Estos temas se planificarán atendiendo a la realidad de cada grupo, y a la metodología que se considere oportuna.

El velo de la igualdad

Actualmente hay mensajes en los que se defiende que esta igualdad está conseguida. Es lo que se ha dado en llamar *el velo de la igualdad*.

El velo de la igualdad es un término acuñado por la antropóloga y etnóloga Marcela Lagarde y hace alusión a la idea de que la igualdad entre los géneros ya está conseguida puesto que desde el punto de vista normativo está reconocida.

Aunque se pueden constatar los avances que, como sociedad, al menos en algunos puntos del planeta, se ha tenido en cuanto a derechos, deberes y oportunidades de todas las personas, independientemente de su género; las cifras de violencia de género muestran que la igualdad es un tema en el que hay que seguir trabajando.

Ese trabajo ha de ir en la línea de acabar con las condiciones de desigualdad que se dan de forma normalizada, sobre todo en la educación, tanto formal, como no formal e informal, por ser aquellos ámbitos en los que se reproducen los valores admitidos socialmente, y no siempre se revisan de forma consciente. Por ello es más probable que se repitan modelos e ideas de una forma invisible pero que sostienen el sistema que perpetúa la discriminación por cuestión de género.

Desde la educación en el tiempo libre, momento en el que poder formar en valores que conforman a la ciudadanía en claves de respeto, y se puede trabajar sobre la convivencia cotidiana, dados los tiempos en los que se ejerce; es un momento apropiado para mostrar un espíritu crítico hacia el ocio más comercial, y generalizado y que basa su impacto en mensajes repetidos, y a veces subliminales, no siempre acordes al tipo de sociedad en el que todas las personas tienen su sitio en igualdad real de derechos y oportunidades.

Otro concepto que nos aporta Marcela Lagarde es el de la "memoria de género". Con ello se refiere a la perspectiva histórica que hace la diferencia entre los roles de género y que

hace posible la discriminación por razones de género. Sólo hay un género nombrado a lo largo de la Historia, y todo lo que no se refiere a él está invisibilizado, borrado, omitido, y seguimos aprendiendo de una historia patriarcal. Por ello es necesario conocer y asumir qué cauces hay para participar en la vida social, con qué recursos educativos y sociales contamos, cómo se pueden transmitir otros modelos, y cómo se pueden apoyar y tejer en red las personas y entidades que están en una misma línea educativa de respeto e igualdad real de oportunidades.

Esta igualdad real de oportunidades, que lejos de ser una cuestión adquirida, se ha de seguir afianzando y alcanzando. Nuevos valores emergen en la sociedad a la que se pertenece, y por ello este proceso está en continua revisión.

El velo de la igualdad es lo mismo que decir el espejismo de la igualdad, una manera de señalar la falsa idea de que la igualdad real se ha conseguido. El hecho de que en el momento actual en algunos países se nombre la violencia por cuestión de género, no es lo mismo que creer que ésta ya no existe.

Continúan las situaciones de desigualdad, y de diferencia de oportunidades y de derechos reales. Nombrar que “estamos mejor que hace unos años” es una manera más de ejercer violencia, puesto que resta valor al trabajo en el camino de que la igualdad sea una realidad.

A lo largo de la Historia, se van adquiriendo usos y costumbres, algunos convertidos en norma, que se interiorizan como “de siempre”. Sin embargo, han sido conseguidos, porque un grupo de personas, al principio una minoría, promovieron los cambios necesarios para llevarlos a cabo. Las generaciones más jóvenes quizá desconozcan que hubo un tiempo en que las vacaciones no eran remuneradas, o no se permitía el divorcio, como muestra. Usos, que actualmente forman parte del derecho y de la costumbre del grupo social.

Y es cierto que ahora se dan condiciones más favorables. Mucho más quizá en lo social (lo público) que en lo personal (lo privado).

Lo no relacionado con el género dominante, no tiene peso en la definición de valores e intereses sociales e institucionales y en la determinación de prácticas organizacionales. Frente a este hecho, toda propuesta dirigida al establecimiento de políticas de igualdad relacionadas con cuestiones de género, supone la construcción de una nueva visión de las realidades institucionales donde, a partir de la propuesta de igualdad, todas las personas pasan a ser una referencia ética y política válida y de pleno derecho.

Hay suficientes hechos en nuestro día a día, que forman parte de esa simulación de haber alcanzado la igualdad real, tanto en derechos como en oportunidades: cada vez es más frecuente que el género dominante no sea el único que desarrolla determinado tipo de tareas o puestos de trabajo, aunque se pueden encontrar espacios donde se mantienen áreas de exclusión no tanto en lo normativo, aunque sí en la práctica, y es que la igualdad real de oportunidades es una cuestión social que ha de ir creciendo de forma consciente además de tener leyes que amparen esos derechos.

También existe en las agendas de las instituciones de muchos ámbitos, el tema de la igualdad real como indicador de calidad de su desarrollo. Y aunque es una buena noticia, no es una muestra de algo conseguido sino de algo por conseguir. Políticas y planes, por otro lado, que en algunas ocasiones confunden igualdad con el igual trato en necesidades e intereses, y no ahonda en la erradicación de la desigualdad en el tratamiento de todas las personas. No es real que todas las personas partan de las mismas posiciones de poder y recursos, con lo que el trabajo por la verdadera igualdad de oportunidades ha de partir de un trabajo consciente y planificado de la desaparición de las desigualdades que sí se dan.

Hay que tener especial cuidado con aquellos mensajes, muchas veces mediáticos e interiorizados, que difunden situaciones puntuales de igualdad real entre las personas por cuestiones de género, asumiéndose así que las cuotas, la paridad numérica y la transversalización son indicadores de que la igualdad es un hecho globalizado, generalizado y estructural.

Lo que habitualmente se encuentra en los usos sociales, y por lo tanto en las organizaciones que comprenden el grupo social, es que la naturalidad con la que llegamos a ver la exclusión hace que el orden de género, predominantemente masculino, se asuma como un status natural donde cada quien tiene su lugar y que no involucra desvalorización de otras personas.

Conseguir la igualdad real de y para todas las personas no es una cuestión individual sino grupal. Todas las personas hemos de ser conscientes de que los derechos adquiridos se consiguieron desde lo público (como grupo) y nos benefician en lo privado. Por lo tanto, no existe el “no hacer”; o se construye hacia la igualdad real de oportunidades para todas las personas, visibilizando aquello que falta conseguir, creando redes que permitan construir lo que falta y evaluando el trabajo desarrollado; o se asume que no es necesario llevar esa tarea a cabo (por conseguida, por inútil, ...) y se forma parte de lo que paraliza el trabajo de quienes sí que siguen en la tarea de construir una realidad donde caben todas las personas.

El proceso se inicia con el reconocimiento de la igualdad entre quienes están en desigualdad. Como argumenta Amelia Valcárcel “es la igualdad como equivalencia humana que está en contradicción con la desigualdad política (sexual, social, económica, jurídica, cultural, etc.) que pacta aun estando en minoría y bajo presión grupal de otras fuerzas”.

Como ejemplo de todo ello, se añade que no es lo mismo tener el derecho al voto (y vaya desde aquí nuestro agradecimiento a todas las personas que lucharon para que todas lo tuviéramos), que el derecho real a ser electas, es decir, a representar los intereses universales de todas las personas en cualquier tipo de comunidad. Si la memoria de género que se tiene y mantiene como grupo social está relacionada con un solo género dominante, la entidad de otros géneros no existe.

Todo esto puede llamar a la siguiente reflexión:

¿En qué se basa el sistema, llamado patriarcado, para que la desigualdad continúe?

Patriarcado es una palabra que puede sonar a una cuestión en desuso, por tan utilizada. Más allá de que el término pueda parecer *trasnochado* nos encontramos con que la idea que hay tras la palabra sigue vigente. Se trata de aquella estructura social, política y económica que afecta a todos los ámbitos del desarrollo humano, y que defiende unos valores de hegemonía del género masculino sobre los demás géneros.

El patriarcado no es sólo una sucesión de ideas o valores. Es también una forma estructurada de mantenerlos. Y para ello utiliza el desprestigio de otras formas que pongan en entredicho su hegemonía. Esta estrategia se vale de los medios que utilizan la repetición y la impunidad para hacerse hueco en el ideario común de grupo. Los valores que desde hace bastante tiempo se han idealizado fuera de los círculos críticos, están en su mayoría relacionados con el culto al cuerpo y la sexualización de la infancia.

El culto al cuerpo

Un culto al cuerpo no como un habitáculo sano donde conformar lo que nos hace persona, sino una idealización de determinadas características que figuran ente las óptimas y deseablemente alcanzables frente a las que son denigradas. Entre las características más deseables se encuentran el peso, la altura y las proporciones que conforman lo atractivo desde el punto de vista estético y las que no lo cumplen forman parte de lo que no se ha de conseguir y/o mantener. Un cuerpo que ha de permanecer siempre joven o al menos parecerlo, y en que no debe haber rasgos que le alejen de la estética requerida, como manchas, pecas, varicosis, etc. Que muestre signos de salud aparentes, donde se puede dar una enfermedad o alteración siempre y cuando no tenga rasgos o síntomas visibles. Estética relacionada con los valores hegemónicos de tendencia de género y de preferencia sexual. Valores en los que se exagera, llegando en ocasiones a ridiculizar, aquello que se aleja de lo estéticamente valorado.

Sexualización de la infancia

Cada vez es más frecuente encontrar imágenes de niñas y niños con gestos propios de personas adultas. Estos gestos en muchas ocasiones tienen que ver con la sexualidad: determinadas posturas en las niñas que muestran un nuevo modelo de biquini en un catálogo, ropa simulando la estética de atractivo sexual de "influencers", participación en concursos y pruebas en los que destaca la conducta que recuerda al personaje de "Lolita", etc.

Sexualizar la infancia no es inocuo; no es sólo hacerles mayores antes de hora, que tampoco las autoras estamos de acuerdo. Es también darles una información no saludable de lo que es la sexualidad ya que se asocia al "escaparate social" en vez de asociarla al desarrollo pleno de la persona.

La imagen que da una persona de sí misma no ha de estar basada en la búsqueda de la aceptación, sino en la coherencia con quien es realmente, y para eso no ayuda estar pendiente de la aceptación a través de la imagen corporal, simulando además cánones sexuales con cuerpos infantiles.

¿Qué estereotipos se sostienen sexualizando la infancia? Los mismos roles que han mantenido la división en dos géneros, con predominancia del masculino, y sumisión del femenino. No es rol pasivo lo que se quiere inculcar en las personas a las que se forma, ni es la sexualidad entendida como imagen de aceptación social lo que se quiere perpetuar.





5. LOS CONFLICTOS Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LAS ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE



5.1. Claves para entender los conflictos de género

El conflicto es una situación que siempre está presente en las relaciones humanas, aunque no siempre la resolución del mismo es con violencia y/o agresividad. Sin embargo, aunque el conflicto forma parte de lo cotidiano, no siempre resulta fácil enfocarlo.

Si se vincula la perspectiva de género en la resolución de conflictos, tanto en lo individual como en lo colectivo, es necesario contemplar una amplia variedad de factores, como las relaciones entre las personas, los roles dentro del grupo, el ideario común de ese mismo grupo, las claves de relaciones de la sociedad a la que se pertenece, el marco legislativo de la misma, el marco donde surge el conflicto, etc.

Conceptos como disonancia cognoscitiva, cambio de actitudes, normas y valores, toma de decisiones, conflicto intergrupar, negociación de intereses y necesidades, entre otros, son útiles para abordar las áreas del comportamiento humano relacionadas con el conflicto.

Por otro lado, la clave género toma diferentes acepciones conforme se relaciona con raza, clase social, o edad. En el ideario común de un mismo grupo social no significa lo mismo describir una mujer mayor de escasos recursos sociales económicos de una raza no mayoritaria que una mujer joven de abundantes recursos sociales y económicos de una raza mayoritaria. De este modo, la tensión propia emanada de cualquier tipo de relación, se manifiesta permanentemente, aunque en ocasiones no parezca tan obvia, porque en ese grupo social se está tan familiarizado con ella que se le resta importancia.

La definición del concepto conflicto depende de la perspectiva que se emplee para su estudio, aunque muy a menudo se refiere a choque, lucha, pugna o combate que puede darse entre dos o más personas o grupos sociales.

Entre las perspectivas que estudian el origen del conflicto entre géneros destacan tres (Instituto Popular de Capacitación, Medellín 2004):

- a) La biológica. Este enfoque plantea que los seres humanos son violentos por naturaleza y, en consecuencia, el conflicto se encuentra siempre latente en el interior de las personas. Con base en este principio, la creencia popular justifica el comportamiento de quienes se ha creído, por mucho tiempo, que no son capaces de controlar sus impulsos agresivos, frente a quienes se ha considerado que tienen una naturaleza "más pacífica", generalmente asociada a lo no-masculino. De esta manera es "natural" el ejercicio de la violencia.

- b) La escuela psicosociológica. Sostiene que la naturaleza conflictiva de las personas depende del contexto social donde se desarrollan, aunque el origen del conflicto lo sigue ubicando en cada individualidad.
- c) La corriente estructuralista. Destaca la interacción humana como fuente del conflicto y analiza el papel que las personas tienen en el entramado social. Vertientes importantes del feminismo han hecho hincapié en esta visión para mostrar las desigualdades existentes entre mujeres y hombres en diversas culturas.

A nivel de prevención también es interesante conocer ¿por qué las personas se involucran en un conflicto?, ¿por qué algunas personas detienen una disputa y otras la continúan?, ¿por qué la misma persona actúa en forma distinta en situaciones donde se está poniendo en juego algo que puede desencadenar una discordia?

En opinión de Myers (1995), en un conflicto hay involucramiento, compromiso y preocupación, y por eso no se entra en pugna cuando el objeto en juego no es importante para nosotros, por el valor real o simbólico que le concedemos (Rouquette, 2004). Por el contrario, cuando el objeto en disputa es significativo, no se cede tan fácilmente en el empeño por conseguirlo. Por tal motivo las características del conflicto varían de acuerdo con las circunstancias en las que éste se genere. Además, el conflicto puede ser mínimo o de vastas dimensiones (como en las disputas internacionales), oculto o abierto (como sucede con frecuencia en las parejas o en las familias), y destructivo o constructivo (aunque por lo general se piensa en los aspectos negativos de dicho proceso, cuando éste es bien manejado puede mejorar o renovar las relaciones humanas) (Aldana Saraccini, 2001).

Algunos aspectos que pueden ayudar a visibilizar por qué un conflicto, que es algo natural en una relación, se puede convertir en un abuso de poder es atender a las etapas del mismo y poder valorar cómo se gestiona el comportamiento de las partes a lo largo del conflicto. Estas etapas son (Rouquette, 2004):

- Surgimiento: de dónde proviene el conflicto, cuáles son las causas que lo originan, cómo se gesta.
- Desarrollo: cómo suceden los acontecimientos, hasta dónde puede llegar el conflicto.
- Resolución: cuál es el desenlace y por qué medios se llega a él.
- Evitación: cómo prever la aparición de una nueva tensión y cómo se puede impedir que esto suceda.

El mismo autor señala que, independientemente del grado en el que el conflicto se manifieste, las categorías intrapersonales, interpersonales, posicionales e ideológicas se interrelacionan e influyen entre sí, aunque se privilegie una para guiar el estudio de una situación determinada. Para su análisis y resolución, es importante situar al conflicto en el punto correcto, bien sea dentro de la misma persona o fuera de ella, o en su relación con las

otras personas o con las instituciones. Así, las estrategias metodológicas para intervenir en los conflictos variarán.

El concepto de género cruza las relaciones interpersonales, la cultura, la religión y la política. El concepto de género no es ajeno a estos fenómenos sociales, sino que complementa la interpretación que se hace de ellos.

Entendiendo por género el conjunto de normas, prescripciones y representaciones culturales que dicta una sociedad sobre el comportamiento de cada persona según el rol de género que representa, desde lo simbólico, las diferencias sexuales se traducen en diferencias de poder, las cuales generalmente derivan en conflictos de diversa índole. Asimismo, es una categoría que identifica los roles socialmente construidos que expresan los valores, conductas y actividades que asigna una sociedad a cada persona según su adscripción a un género o a ninguno, papeles que varían a través del tiempo, las sociedades y las culturas. Así, en tanto construcciones, las representaciones de cada género están sujetas a convenciones y como tales van cambiando, determinadas por el contexto sociohistórico particular. Debido a lo anterior, el tipo de roles asignados a la persona está en función de su apariencia de hombre o mujer y, aunque esto no es decisivo, sí establece algunas normas de pensamiento y de comportamiento.

No extraña entonces que el tema del conflicto entre los géneros esté ligado con el poder y la inequidad en las relaciones sociales tanto en el nivel macro como en el micro (Aldana Saraccini, 2001; Capriolli, 2000) y esto tiene un efecto también en la forma en que las mujeres y los hombres reaccionan ante las confrontaciones.

En la literatura sobre el tema, se destaca cómo los seres humanos han elegido principalmente dos vías para resolver los conflictos: mediante la violencia y el uso de la fuerza, o en forma pacífica, por medio de la negociación y el acuerdo (Rosales, 2004).

Desde la educación, se plantea el aprendizaje de resolver los conflictos desde el acuerdo, promoviendo la cooperación y estimulando la capacidad creativa.

5.2. Detección y análisis de situaciones de posible violencia de género

No todas las situaciones de violencia de género que se pueden observar en una entidad de tiempo libre tienen que ver con una agresión física, o con gritos y amenazas. La labor educativa de la entidad estará marcada por detectar aquellas situaciones en las que se da violencia de una forma más “escondida”. Es en esta importante labor, de visibilizar y erradicar esta violencia sutil donde la educación formal y no formal tienen un papel determinante.

¿Qué aspectos que alimentan la violencia de género se pueden encontrar?

“Machismo escondido”, no micromachismos.

Hay un término acuñado en los últimos años que indica una de las trampas del lenguaje machista. Se trata de la palabra “micromachismo”. Si es algo tildado de “machista” no es

algo “micro”. Es decir, no es algo pequeño, que pueda parecer menos dañino. Todo aquello que conduce a la desigualdad ha de ser tratado con la entidad que tiene, ya que todo ello forma y conforma que se dé la base necesaria para seguir creando diferencia.

Cuando una conducta es sutil, es más peligrosa que si es explícitamente manifiesta. Un “machismo escondido” ha de ser nombrado como lo que es, el germen de una desigualdad de trato y como tal, algo que no se ha de mantener y sostener, y menos aún, nombrar como algo insignificantes, sin importancia, pequeño, micro.

Se ha dado en llamar micromachismo, porque no produce un dolor físico inmediato, sin embargo, por no tener una consecuencia fácilmente medible y cuantificable a corto plazo es por lo que no ha de pasar desapercibido, ya que lo que ocasiona es un sustento de una manera de pensar y de actuar acorde a la desigualdad.

Es machismo, no un micromachismo:

Los chistes en los que se desprecia a las mujeres

Asumir que determinadas conductas están asociadas al ciclo menstrual

Creer que hay determinadas materias que se entienden mejor según el género. Por ejemplo, la mecánica del automóvil para los hombres

Asumir que será la mujer quien se encargue del cuidado de la familia

No utilización del lenguaje inclusivo

Ningunear la visibilización de la violencia de género

Etc.

Y es que no todo el machismo es obra de los golpes, por lo que hay que atender también aquello que forma parte de los usos y costumbres, y de las reglas fácticas de un grupo social, y que hace que permanezca y se sostenga la desigualdad.

“La violencia simbólica es esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante (y, por lo tanto, a la dominación) cuándo sólo dispone para pensarlo y pensarse o, mejor aún, para pensar su relación con él, de instrumentos de conocimiento que comparte con él y que, al no ser más que la forma incorpo-

rada de la estructura de la relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural...” (Pierre Bourdieu, 1999).

Bourdieu muestra en esta definición, y a lo largo de sus escritos, que la violencia no siempre es algo de lo que es consciente la víctima. Si se trata de una agresión física, intimidatoria, coercitiva, coaccionadora, fácilmente la persona sobre la que se ejerce sea muy consciente de lo que sucede contra ella.

Sin embargo, en el caso de darse esta violencia de una manera socialmente aceptada, a través de determinado lenguaje, conductas estandarizadas, estructuras sociales y laborales normalizadas, se puede caer en una violencia continuada y sutil que sirve de base a otro tipo de violencia más explícita.

En el caso de la educación no formal, se tiene la gran oportunidad de mostrar los valores que llevan a la creación de una realidad en la que se da la igualdad de una forma transversal, planificada y consciente, de manera que se eviten comportamientos que ayudan a permanecer violencias sutiles, aunque no por ello menos importantes.

**Tan importante es educar para la igualdad
como dejar de educar en desigualdad**

Otra cuestión muy importante a tratar desde la educación no formal es el apoyo que se da a quienes son víctimas de una situación de desamparo y/o agresión. ¿Cómo educar a quienes son testigos de una actuación de violencia?

Ya en 1988, en la película *Acusados*, protagonizada por Jodie Foster, se puso en evidencia qué ocurre con las personas que alientan una violación. ¿Son culpables de cometer un delito?

Hoy, con ese debate sin terminar de cerrar desde el punto de vista legal, se sigue encontrando con la acusación que se hace a las víctimas de violencia sexual de haberla provocado, incitado, y consentido. Junto a ello, ha surgido otra ola, definida por Ramón Flecha como acoso sexual de segundo orden, en la que se pone de manifiesto qué ocurre cuando se apoya a la víctima de un delito de violencia sexual.

Educar en que la protección a las personas más vulnerables es una tarea que compete a toda la sociedad, y por vulnerable se entiende aquella persona que tiene menos posibilidades de sentirse protegida de una manera oficial y continua por los poderes establecidos de una forma fáctica.

¿Qué ocurre con el apoyo a la víctima de violencia sexual para que sea perseguido? Decir en voz alta que se ha abusado de alguien de una forma premeditada pone en evidencia nuestro papel como sociedad, qué es lo que se protege en cuanto a valores, qué es lo que realmente se sostiene y qué se denuncia.

La violencia sexual es un tema del que se habla hace relativamente poco. Hasta hace unos años, que surgió el movimiento #MeToo, a nadie se le hubiera ocurrido que se podría hablar de ello en las redes para hacer una denuncia colectiva, ya no de que haya sucedido, sino de que siga sucediendo la violencia sexual y la violencia posterior que hace que la víctima se esconda y no hable de ello, culpándola, así, por lo sucedido.

Para saber actuar ante la violencia sexual, primero, como siempre, se ha de trabajar por la educación sexual. Desde ese punto, se ha de considerar qué necesidades hay que trabajar para que la educación sexual sea integral, teniendo en cuenta que la sociedad ha experimentado cambios importantes que influyen en los comportamientos y actitudes de la infancia y la adolescencia (valores, actitudes, uso de redes sociales, consumo de pornografía, tolerancia en los medios de comunicación ante determinadas conductas, diferentes modelos culturales, etc.).

5.3. Actuación frente a situaciones de violencia

Como responsables de una entidad de tiempo libre, se ha de tener en cuenta que las relaciones que dentro de la entidad se establecen también forman parte de la vida del grupo, y de la consecución de los objetivos.

Las necesidades giran hoy en torno a diversidad sexual y erótica, autoconocimiento (reconectar con el cuerpo a través de lo emocional), vivencia sexual en la adolescencia, construcción de nuevas identidades, nuevos modelos de pareja, nuevos modelos de familia, diversidad de cuerpos, abordar la coexistencia de las nuevas formas de construcción de la identidad y las relaciones, junto con los modelos más tradicionales de la identidad, los límites en las relaciones de pareja.

Para que estas relaciones dentro de la entidad sean sanas, y aporten al desarrollo de cada persona, se han de producir en un continuo clima de respeto y de apoyo.

Para ello, a modo general se han de tener en cuenta las siguientes medidas:

Desarrollar mecanismos de detección precoz de abusos sexuales en la infancia y adolescencia

Hacer una mirada comunitaria de la sexualidad, no desde un carácter individualista

Abordar, desde la perspectiva feminista, la sexualidad como parte del autocuidado y cuidado en el plano relacional

Proporcionar información útil sobre el propio cuerpo, la relación con el mismo y con las y los demás; de manera que fomente la actitud crítica y respetuosa en la toma de decisiones en las relaciones

Trabajar en todos los niveles la prevención (riesgos y medidas de protección), y promoción (crear capacidades y recursos) ante situaciones no deseadas

Apostar por actitudes cooperativistas: cuidado mutuo, intercambio, empatía, etc.) y no competitivas para la construcción identitaria y relacional

Abordar la precocidad y la carencia de habilidades de las y los jóvenes que se inician de forma temprana en la sexualidad, para afrontar "las primeras veces"

Trabajar la implicación de todos los agentes, incluidas las familias

Trabajar las relaciones de buen trato y los cuidados. Poner en valor la vulnerabilidad y la interdependencia

Incluir la dimensión de la interculturalidad, siempre dentro del marco de los Derechos Humanos

Respeto al cuerpo y a la diversidad de cuerpos

Necesidad de encasillamiento y pertenencia (dependencia). Sentimientos de referencia. Vínculos

Resolución de conflictos de manera comunitaria. El entorno, familia, comunidad de pares

Modelos de amor. Modelos de relaciones

Habilidades emocionales para las diferentes relaciones

Relaciones de buenos tratos

Que no quede a la voluntariedad del monitorado, ni de directoras y directores



6. LIDERAZGO DE EQUIPOS Y PERSPECTIVA DE GÉNERO



En el largo recorrido hacia la no discriminación por razones de género, los primeros movimientos feministas abogaron por la igualdad de oportunidades en el mundo del trabajo y en el acceso a la dirección de equipos para las mujeres en base a que tanto hombres como mujeres tenían los mismos derechos humanos y la misma dignidad. Los logros de este planteamiento son claros y se hacen patentes en el hecho de que la mayoría de las organizaciones públicas y privadas hayan institucionalizado políticas no discriminatorias en materia de sexo, raza o preferencias sexuales.

En lo que se refiere al liderazgo, el discurso de la “igualdad” provocó en buena medida que las mujeres se enfrentaran al reto de hacer las cosas tal y como los hombres siempre las habían hecho y adoptar, por tanto, las prácticas de las organizaciones patriarcales a las que accedían y demostrar que podían hacerlo igual o incluso mejor que ellos. Sin embargo, estas pioneras estaban perpetuando, posiblemente sin darse cuenta, estereotipos de liderazgo “masculinos”. Sus esfuerzos todavía no se enfocaban en cuestionar los estilos de liderazgo existentes ni desarrollar estilos propios y no se resaltaba el hecho de las aportaciones únicas que las mujeres podían hacer a las organizaciones y a la sociedad en general.

Hubo que avanzar hacia el llamado feminismo de la diferencia⁵ para resaltar las características diferenciales, psicológicas y sociales, entre hombres y mujeres, reivindicando la manera diferente que las mujeres podían aportar a las organizaciones, desarrollando el concepto de “liderazgo femenino” y haciendo hincapié en los beneficios que podían aportar frente al modelo androcéntrico tradicional.

El problema de este enfoque es la dicotomía radical que tiende a establecerse entre mujeres y hombres, poniendo el énfasis en las diferencias. Desde este punto de vista, corroborado por diferentes estudios realizados al respecto, parecían consolidar los sesgos de género, caracterizando a las mujeres como entusiastas, colaboradoras, comunicativas, afectivas, delicadas, comprensivas, compasivas, aunque también sumisas, sensibles, intuitivas y dependientes. Los rasgos destacados en los hombres eran: agresivos, dominantes, autoritarios, fuertes, competitivos, analíticos e independientes. Como rasgos neutros apa-

5. Autoras como Nancy Hartsock, Carol Gilligan y Nancy Chodorow, se centraron en las particularidades psicológicas y sociales de la identidad del género femenino. Según estas precursoras del feminismo de las diferencias, las mujeres tienen una perspectiva diferente y tienen que tener su propia voz que puede ser una gran aportación en el sentido de que cubren las lagunas normalmente existentes en el liderazgo de organizaciones.

recían la adaptabilidad, la diplomacia, la sinceridad, la responsabilidad, la eficiencia... que podían atribuirse a ambos géneros en función de las características personales.

Una de las consecuencias perversas de este enfoque es que a las mujeres siempre se las asocia con la característica inferior de lo que podría representar un buen liderazgo. Las mujeres son, emocionales, impulsivas, intuitivas, afectivas, etc. Solo hay algunos rasgos de los llamados femeninos que se consideran interesantes para directivos como es el de habilidad en el trato con la gente y la facilidad para colaborar con otras personas. El resto de rasgos adecuados para ejercer la dirección o el liderazgo, como el ser analítico, seguro de sí mismo, convincente, eficiente, resolutivo, etc., se asocian con el estereotipo masculino.

Estudios como el de Ibarra y Obodaru (2009, 67) apuntan otra diferencia entre mujeres y hombres directivos cuando afirman que las mujeres ejecutivas trabajan la estrategia a través del compromiso con el detalle, con un enfoque muy directo en implantar planes de acción, mientras los hombres son más eficientes en una "visión" estratégica, más audaz. Ellas no tienden tanto a formular "grandes ideas", ni gustan de experimentos, ni grandes metas descabelladas y arriesgadas, temen prometer demasiado y no rendir tanto, mientras que los hombres no suelen manifestar las mismas reservas.

Otra dicotomía de género es la que se genera entre los estilos de liderazgo denominados *transaccionales* que describen el modelo estereotipado masculino y *transformacionales* que se describe como una relación de estímulo mutuo entre líderes y seguidores, dirección y equipo de trabajo, más identificada con el que siguen las mujeres líderes, porque se genera la creencia de que ellas se sienten cómodas compartiendo el poder y la información, además de fomentar la participación y la inclusión, tienen propensión a fomentar la autoestima en las y los demás y a difundir entusiasmo a las y los trabajadores con respecto al trabajo a desarrollar (Psychogios 2007, 174).

Sin embargo, para otros autores como Rosener (2011) el liderazgo transformacional no puede asociarse en exclusiva con las mujeres. Muchos hombres y mujeres se describen a sí mismos como una mezcla de características *femeninas* y *masculinas* y *no sexistas*.

Se podría aquí introducir el debate de si las diferencias de rasgos que se asocian a hombres y mujeres están determinadas por la biología o por las circunstancias personales, la educación y el entorno sociocultural y también la necesidad de discernir entre el concepto de sexo biológico y género y la constatación de que se nace con unas características biológicas concretas pero son muchos los aspectos que pueden desarrollar y modificar nuestras predisposiciones conforme se va creciendo e interactuando en sociedad. Sin embargo, parece más práctico y por ello la guía se centra en proponer estrategias de superación de estas dicotomías que se plantean habitualmente entre "modelos femeninos" y "modelos masculinos".

Frente a todas estas expresiones de la diferencia entre estilos de liderazgo masculino y femenino, existen modelos, cada vez más aceptados, de superación de esta mirada y sur-

gen con fuerza expresiones como “liderazgo sistémico”⁶ que se describe como aquel que compagina la dirección “organizativa”, con la “adaptativa” y la “habilitante”. Dicho de otra manera, combina la determinación de objetivos de rendimiento y su evaluación, con la búsqueda de la renovación mediante la creatividad y la innovación con estrategias colaborativas. También se le ha llamado liderazgo adaptativo o liderazgo fluido. Una especie de fusión entre los dos modelos estereotipados tradicionales y a la vez una superación de los mismos.

Se propone desde esta guía entornos organizativos en los que se aproveche el caudal y la energía de todos sus miembros y en los que hombres y mujeres tengan libertad para ejercer su propio estilo de liderazgo potenciando aquel que aporta soluciones nuevas y creativas, que dirige con decisión y efectividad, al mismo tiempo que escucha y comparte responsabilidades reconociendo el trabajo del resto del equipo. Todo ello redundará en beneficio de la propia organización y también facilitará modelos integradores y positivos a las y los beneficiarios de nuestros programas y actividades.





7. EL PAPEL DE LA DIRECCIÓN PARA FAVORECER LA CONVIVENCIA ENTRE CHICAS Y CHICOS EN LAS ACTIVIDADES DE OCIO Y TIEMPO LIBRE



7.1. En el planteamiento de la entidad promotora de la actividad

Los organismos o las entidades que promueven actividades de ocio y tiempo libre para niñas, niños y adolescentes tendrían que plantearse su papel educativo y revisarlo de vez en cuando para verificar si sus propios estatutos, su proyecto educativo, los documentos que los definen, la presentación que hacen de sí mismos a la sociedad están acordes con la defensa de la igualdad y la no discriminación por motivos de sexo y de género.

Un primer paso sería analizar todos esos documentos, sobre todo los que la entidad hace públicos desde el fondo y la forma. ¿Resistiría un chequeo desde la perspectiva igualitaria en cuestión de género? En cuanto al fondo se requeriría un cuestionamiento de toda la organización sobre esta cuestión. En cuanto a la forma existen numerosas directrices oficiales en las administraciones, guías elaboradas por organizaciones sociales, sindicales, etc., que ayudan con propuestas y recomendaciones a hacer un uso del lenguaje no sexista.

Además, se han creado algunos correctores digitales para detectar expresiones sexistas y hacer más fácil la labor como el "Programa THEMIS" que permite analizar 'online' hasta 5 documentos al día desde cada ordenador. También revisa webs, aunque solo la página principal:

<http:// analisis.themis.es/>



7.2. Por parte de La dirección del proyecto de ocio y tiempo libre

El papel de la dirección es fundamental a la hora de transmitir la misión que la organización a la que se pertenece se ha marcado, o el ideario que la identifica como tal y la definición y los objetivos que pretende, al equipo responsable de sostener la actividad propiamente dicha y a las familias que van a confiarnos a sus hijas e hijos. En ambos casos debería explicitarse la intencionalidad de la promoción de la igualdad de género de nuestros proyectos.

7.3. En el diseño de la actividad

Siguiendo las siguientes fases:

Recogida y análisis de datos

Se debe recoger toda la información que se pueda sobre el lugar, los datos sobre la actividad realizada años anteriores, los materiales utilizados, el número y características de participantes, monitorado y otro personal con el que se cuenta (desagregado por género).

Es el momento de analizar, cuestionar el material recogido, detectar recursos, imágenes, actividades, juegos, películas, etc. que se utilizan por si pudieran ser sexistas o estereotipadas, para poder pensar en alternativas.

Diseño

A la hora de formular los objetivos, de concretar los recursos, de diseñar las actividades y de marcar los indicadores de seguimiento y evaluación del programa a realizar, habrá que tener en cuenta cómo se incentivará la participación de niñas y niños y se pueden establecer objetivos específicos donde se visibilicen las acciones positivas para promover una mayor participación de niñas en actividades más identificadas como masculinas y de niños en actividades más identificadas como femeninas o, mejor aún, pensar en juegos y actividades que incentiven la cooperación, la integración y la igualdad fuera de estereotipos y prejuicios.

Ejecución

Llega la hora de poner en marcha el proyecto. Ahora el monitorado tendrá un papel clave, en su discurso, sus actitudes, la manera en que resuelva los conflictos que se presenten, etc. Por ello será importante que se les haya facilitado una formación integral en igualdad y se haya interiorizado la visión de género de lo planificado. Se ha de ser conscientes de lo importante que son las primeras horas para establecer relaciones de igualdad, el momento de presentar la actividad, establecer normas, repartir espacios o constituir grupos. En estos primeros momentos, se van a ir construyendo lo que serán las futuras relaciones entre las y los participantes.

Seguimiento y evaluación

Además de todos los aspectos relacionados con el desarrollo y evolución del proyecto, se deberá estar pendiente de los aspectos relacionados con la coeducación, recoger los problemas que pueden surgir, las respuestas que se han adoptado y su resultado. Ello será clave para la planificación de posteriores actividades. De cara a la evaluación final, es importante que desde la fase de formulación del proyecto se hayan establecido indicadores de género que permitan conocer con objetividad lo sucedido, recoger todos los datos desagregados por género, incluidos los no binarios, y recoger todas las incidencias que puedan servir para posteriores actuaciones.

En este punto hay que recordar que existe una Ley de protección de datos y que se debe ser absolutamente escrupulosos con revelar y mucho menos dejar por escrito, datos confidenciales. Son **datos especialmente protegidos** o **datos sensibles** los que revelan la ideología, la religión, las creencias, la afiliación sindical y la información que se refiere al origen racial, a la salud y a la vida sexual. Por lo tanto, se tendrá que trabajar con datos numéricos y todos aquellos que no vulneren este derecho a la intimidad.

7.4. En la selección del equipo de dinamizadoras y dinamizadores

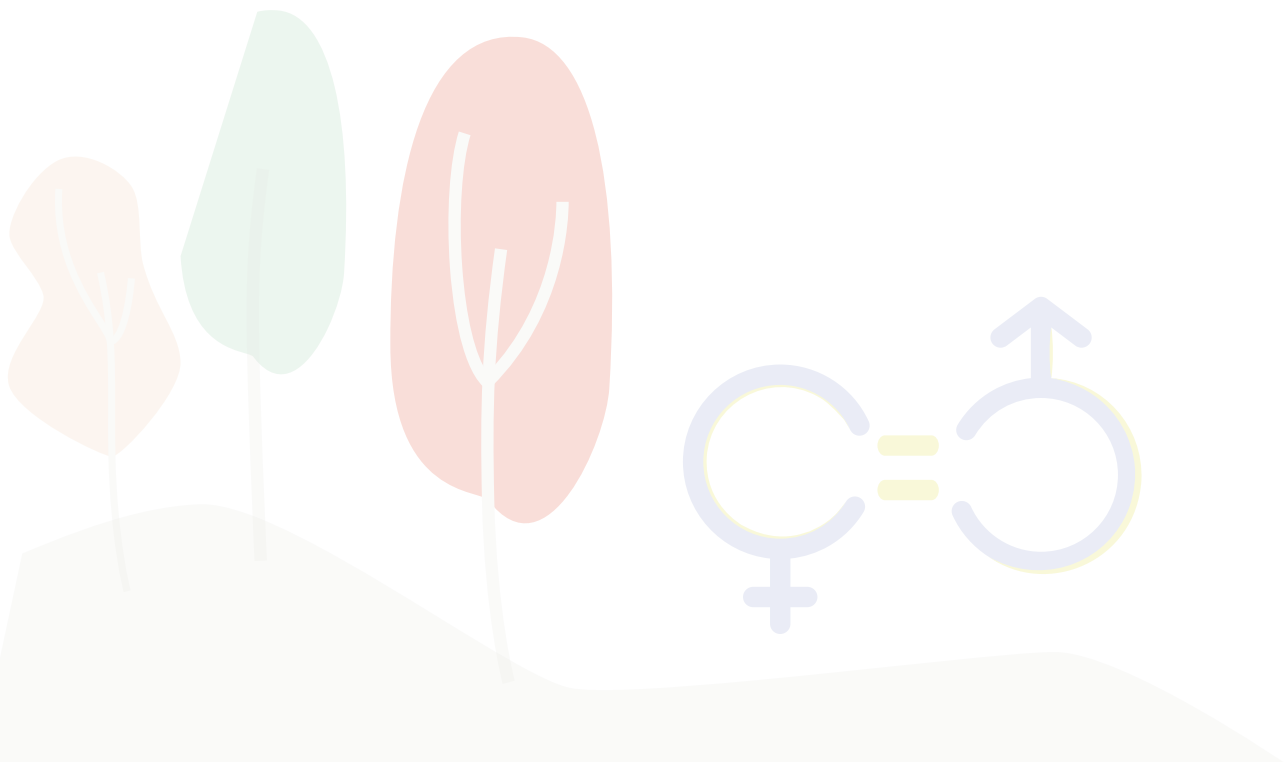
Ya hemos hablado de la importancia de monitoras y monitores en la transmisión de valores y en el modelaje que puede generar en las y los participantes. Se procurará un equipo equilibrado en el que se visualicen posturas tolerantes al mismo tiempo que firmes y decididas en la no permisividad de actitudes agresivas, violentas o discriminatorias. Se tendrá este factor en cuenta a la hora de entrevistas de selección de personal y en las sesiones de formación previas al comienzo de la actividad.

Hay que ser conscientes cuando se elaboran las ofertas de empleo de no publicitar el puesto en masculino porque parece excluir y sentirse no convocadas las posibles candidatas mujeres. Es momento de utilizar el desdoblamiento, los vocablos neutros o las perífrasis. Por ejemplo: "Necesitamos monitorado", "Oferta de voluntariado "Se convoca una plaza para la enfermería", "Se busca personal de cocina". De esta forma hacemos explícito que la oferta se dirige indistintamente a personas de cualquier género. Deberemos, además, identificar claramente las tareas, responsabilidades y funciones relevantes a desarrollar, evitando sesgos de género en su definición.

7.5. En la publicidad, comunicaciones y difusión de las actividades

Hay que tener extremo cuidado en la selección de imágenes que no excluyan a nadie y que no reproduzcan estereotipos de género. El machismo en la publicidad pasa por la elección de imágenes, los enfoques, el modo de representar a chicas y chicos desarrollando acciones y tareas estereotipadas (el chico escalando una pared, jugando al fútbol o cortando leña, mientras las chicas cantan, patinan o protagonizan juegos de mesa). Se puede animar a introducir elementos rompedores con lo comúnmente establecido y que, precisamente por ello, redundará en la llamada de atención del público a quien va dirigido. Se ha de tener en cuenta que abrir espacio para las aspiraciones y deseos de las personas, con independencia de su género, crea, además, corrientes de simpatía social.

Se prestará atención en el diseño de logotipos y otros iconos para evitar que la marca que representa a la entidad pueda tener una interpretación androcéntrica. Se apostará por iconos inclusivos, neutros y equitativos. Se evitarán imágenes de grupos mixtos en los que las chicas están en un segundo plano y con poca visibilidad y evitar que aparezcan por separado (chicas a un lado y chicos en otro).



La presencia de la entidad en Internet, la imagen de nuestra página web, la interacción en las redes sociales, son la carta de presentación ante el mundo, así que se extremarán las precauciones especialmente en el espacio “on-line”. Lo mismo cuando se gestiona Intranet y otros recursos corporativos, textos, mensajes de bienvenida “Portal del empleado” “Escribe tu nombre de usuario”, etc. pueden reconducirse fácilmente hacia una apariencia no discriminatoria.

Las campañas, el marketing, la publicidad en general, utiliza un lenguaje propio marcado por las promesas, la seducción, la persuasión y necesita de un lenguaje de frases y expresiones sencillas, cortas y claras, marcadas por la economía del espacio.

A menudo, amparados por esa economía del lenguaje se utilizan genéricos masculinos, que muchas veces ocultan a las mujeres.

En esta guía se vuelve a recordar la importancia del lenguaje a la hora de construir el imaginario colectivo. Está plenamente reconocido que el lenguaje refleja la realidad y a la vez la construye. Se habla como se piensa, pero a su vez el pensamiento está condicionado por ese lenguaje con el que opera. Los propios términos, maneras y expresiones con las que se expresan conceptos y acciones van conformando, casi siempre de forma inconsciente, la percepción que se tiene del mundo. Así pues, el uso que se hace de nuestra lengua puede contribuir a perpetuar las desigualdades existentes o por el contrario contribuir, acompañado por supuesto de otras acciones, a derribar barreras.

Se recuerdan algunas estrategias del uso no sexista del lenguaje que podrán ser aplicadas en la comunicación interna y externa, en la cartelería, en las notas a las familias, en los anuncios publicitarios, etc.:

USAR SUSTANTIVOS GENÉRICOS Y COLECTIVOS	EN LUGAR DE
- El grupo de jóvenes - El equipo - El personal de cocina - El profesorado - El personal	- Los chicos - Los trabajadores - Los cocineros - Los profesores - Los empleados
USO DE PERÍFRASIS Y EXPRESIONES COMPUESTAS	EN LUGAR DE...
- Las personas interesadas en la excursión	- los interesados en la excursión
UTILIZACIÓN DE CARGOS E INSTITUCIONES PARA REPRESENTAR A LAS PERSONAS	EN LUGAR DE...
- La tutoría - La dirección - La secretaría	- Los tutores - Los directores - Los secretarios
DESDOBLAMIENTO. (LOS ADJETIVOS, NO ES NECESARIO QUE TAMBIÉN TENGAN UNA FORMA DOBLE. BASTA CON QUE CONCUERDE EL SUSTANTIVO MÁS PRÓXIMO)	EN LUGAR DE...
- Las candidatas y candidatos elegidos - El/ la solicitante	- Los candidatos elegidos - El solicitante
OMISIÓN DE PRONOMBRES Y DETERMINANTES	EN LUGAR DE...
- Cada solicitante tendrá que entregar el formulario	- Los solicitantes tendrán que entregar el formulario
DETERMINANTES Y PRONOMBRES SIN GÉNERO	EN LUGAR DE...
- Que levante la mano quien esté a favor de la propuesta	- Que levante la mano el que esté a favor de la propuesta.
CONJUGACIÓN IMPERSONAL	EN LUGAR DE...
- Para acceder a la cocina es imprescindible utilizar gorro	- Todos los empleados utilizarán gorros para acceder a la cocina
LENGUAJE DIRECTO	
- Ayúdanos a organizar el fuego de campamento - Si te interesa...	- Precisamos voluntarios para organizar el fuego de campamento - Los interesados...
FORMAS NO PERSONALES DEL VERBO	EN LUGAR DE...
- Pagando con antelación se obtiene un 5% de descuento	- Los que paguen con antelación obtendrán un descuento del 5%
PRONOMBRES + RELATIVOS	EN LUGAR DE...
- Quienes quieran apuntarse a la yincana	- Los que quieran apuntarse a la yincana

A veces, buscando un lenguaje no sexista, se puede tener la sensación de que “se retuerce” demasiado el idioma y que se puede estar perdiendo eficacia en la transmisión del mensaje. Es el momento de aplicar el buen estilo, sorteando, siempre que se pueda, utilizar una retahíla de palabras duplicadas, dando una nueva redacción al texto y revisando siempre que no se haya perdido la esencia del contenido

FRASE SOSPECHOSA	ALTERNATIVA NO SEXISTA HABITUAL	ALTERNATIVA NO SEXISTA MÁS “LIMPIA”
- Nuestros monitores están muy cualificados.	- Las y los monitores de nuestra asociación están muy cualificados.	- La alta cualificación es una de las características de nuestro personal. - Nuestro equipo posee una alta cualificación.

7.6. En los documentos administrativos

Una organización genera muchos tipos de documentos. Algunos son dirigidos a la Administración, sería conveniente en ellos actualizar la terminología empleada en los textos, proyectos, memorias, imágenes, gráficos, etc. para que se encuentre libre de sexismo; otros a los miembros de la propia Entidad, en los que se tratará que tanto hombres como mujeres se sientan representados y los logros de unos y otras puedan verse reflejados por igual; y otros dirigidos a personas que pueden ser beneficiarias de nuestra actividad y que no se sabe ni quienes son ni mucho menos su género, se evitarán posibles sentimientos de exclusión.

ALTERNATIVAS NO SEXISTAS	EN LUGAR DE
- Hay 40 inscripciones	- Hay 40 inscritos
- Las admisiones ascienden a	- Los admitidos son
- Quienes participaron en la actividad	- Los participantes en la actividad

Se ve frecuentemente el uso de la @ para evitar repeticiones, sin embargo, no es recomendable, ya que no es un signo lingüístico y sobre todo teniendo en cuenta la variedad de recursos que ofrece nuestra lengua para conseguir un uso no sexista del lenguaje.

En otro orden de cosas, tradicionalmente el género masculino precede siempre al femenino cuando se hace mención expresa a ambos géneros. Se propone que el femenino aparezca en primer lugar, siguiendo el criterio alfabético. No obstante, en consideración con la realidad no binaria de género con la que se puede encontrar la entidad y sus profesionales, se tratará de buscar un equilibrio entre la visibilización de las mujeres, ciertamente necesaria, y la no discriminación de ningún colectivo, optando por opciones neutras, siempre que sea posible.

En los correos electrónicos, cartas, circulares abiertas, facturas, certificados, diplomas, títulos etc., si se conoce al destinatario, se adecuará al uso de masculino o femenino según sea hombre o mujer. Cuando no se conoce el nombre concreto del destinatario se recomienda el desdoblamiento o la utilización de palabras neutras, por ejemplo: "Estimadas familias" "A quien corresponda".

En los documentos a rellenar por las familias:

En los formularios podemos hacer referencia a los datos personales de una manera clara y sencilla y al mismo tiempo recoger las distintas posibilidades de género:

OPTEMOS POR	EN LUGAR DE
- Nombre y apellidos	- Sr/Sra.
- Solicitante	- El solicitante
- La persona interesada	- El interesado
- Lugar de nacimiento	- Nacido en
- Representante legal	- El representante legal
- Uso de barras, si no hay genérico	- Masculino genérico

La comunicación inclusiva no es sólo una cuestión de ser "políticamente correcto", ha llegado también a las normas que nos rigen. La primera referencia normativa al respecto data de 1990, cuando el Consejo de Europa recomendó la supresión del sexismo en el lenguaje e incorporó a la recomendación una serie de iniciativas, para utilizar en textos jurídicos, de la administración pública, educativos, y especialmente, en los medios de comunicación. Muchos otros organismos administrativos y legislativos, como la UNESCO, el Parlamento Europeo y el Parlamento Español, se han sumado. Podemos encontrar una referencia en la Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo, para la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, en su artículo 14, donde concreta que serán criterios generales de actuación de los poderes públicos entre 12 de gran calado "La implantación de un lenguaje no sexista en el ámbito administrativo y su fomento en la totalidad de las relaciones sociales, culturales y artísticas".

7.7. En la metodología

Todo lo mencionado con anterioridad: expresión oral y escrita, uso de las imágenes, nuevas tecnologías y sensibilización del equipo, van conformando un estilo, un modelo de transmisión de valores que debe de ser consciente y planificado, aunque se esté en el marco de la educación no formal y las formas sean distendidas y todo lo divertidas que se pueda.

Cuando se habla de dirección de actividades en el tiempo libre, implícitamente se está hablando de dirección de equipos de monitoras y monitores y por lo tanto se debería analizar los estilos de liderazgo estudiados, hacer una profunda reflexión sobre cuáles son los que más se acercan a nuestro estilo personal y tratar de moldearlo introduciendo, de forma consciente, aquellos cambios en nuestra manera de proceder, que acerquen a la figura

directiva que se quiere ser, superando, como se ha expuesto en el apartado dedicado a este tema, los modelos estereotipados que se esperan de nosotras y nosotros.

7.8. En la relación con las familias

No se debe olvidar la importancia que tiene la complicidad con las familias. Se debe de informar con claridad sobre la “visión” de la entidad, sobre cómo se entiende la tarea desde la educación no formal y explicitar el posicionamiento sobre el respeto y la no discriminación por motivos de género. Se escuchará también a las familias y se tratará de recoger las inquietudes que puedan tener al respecto y se trabajará en su necesaria colaboración.



8. FORMACIÓN PARA LA DIRECCIÓN DE ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE CON PERSPECTIVA DE GÉNERO



En este apartado se plantea la relación de los contenidos curriculares distribuidos en módulos formativos tal y como se contemplan en el Decreto 183/2018, de 23 de octubre, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueba el reglamento de las escuelas de Tiempo Libre y sus Enseñanzas en Aragón, identificando su código, nivel de cualificación profesional y la unidad de competencia a la que está asociado el Diploma de Director/a de actividades de tiempo libre en esta Comunidad Autónoma. Se sugieren también algunas actividades que pueden ayudar a interiorizar dichos contenidos.

Al tener como referencia la Cualificación profesional: SSC565_3 —Dirección y Coordinación de Actividades de Tiempo Libre Educativo Infantil y Juvenil— (Sistema Nacional de Cualificaciones profesionales), esta propuesta servirá también para el Certificado de profesionalidad SSCB0211, del mismo nombre y para los Diplomas similares regulados por los organismos de Juventud de otras Comunidades Autónomas.

Los Módulos Formativos asociados a esta Cualificación son:

1. (MF1867_2) *Procesos grupales y educativos en el tiempo libre infantil y juvenil.*
2. (MF1868_2) *Técnicas y recursos de animación en actividades de tiempo libre.*
3. (MF1869_3) *Planificación, organización, gestión y evaluación de proyectos educativos de tiempo libre infantil y juvenil.*
4. (MF1870_3) *Coordinación y dinamización del equipo de monitores de tiempo libre.*

Los Módulos Formativos 1 y 2 (MF1867_2 y MF1868_2) son comunes con la cualificación de Dinamización de actividades de tiempo libre educativo infantil y juvenil y están desarrollados en la publicación "*Tiempo Libre e Igualdad de Género. Propuesta para la Formación del Monitorado de Tiempo libre*", de las mismas autoras, y publicado en mayo de 2021.

Por lo tanto, esta guía se centrará en los módulos 3 y 4 (MF1869_3 y MF1870_3) que son los propios de la Dirección.

Para que la tabla resulte de rápido manejo se resume, en algunos casos, el redactado de los contenidos que aparece en el Decreto, intentando no crear confusión en cuanto a la idea principal.

En la columna violeta aparece la propuesta de las autoras sobre qué aspectos, desde la perspectiva de la educación en igualdad, han de ir asociados a los contenidos de formación de directoras y directores de tiempo libre.

El mismo tratamiento hemos hecho con la propuesta de actividades. Indicando en cada caso con qué contenido curricular podrían vincularse, como ya hicimos en la publicación citada al trabajar los módulos formativos 1 y 2



ACTIVIDADES MÓDULO 1

Contenido de referencia: Libros y funciones del tiempo libre en la sociedad actual. Diferente uso del ocio y el tiempo libre en función del sexo-género


1.1. Título: Torbellino de ideas

Objetivos:

- ✓ Visualizar si existen o no diferencias en la utilización del tiempo libre entre personas de diferente género.
- ✓ Analizar sus causas y su origen.

Tiempo aproximado: 1 hora

Desarrollo:
 Extraemos del grupo el mayor número posible de ideas relacionadas con el ocio y el tiempo libre. Se colocan dos pizarras o papel grande. Se ponen rotuladores a su disposición. Las chicas escriben libremente las actividades que realizan en su tiempo libre en una columna y en otra las que les gustaría hacer. Los chicos hacen lo mismo en otra pizarra.



Para preguntarnos:
 ¿Cuál es el concepto que tenemos del ocio? ¿Es el ocio la madre de todos los vicios como dice la sentencia popular o es la madre de la filosofía (Hobbes)? ¿Es lo mismo ocio que tiempo libre? ¿Hay diferencia entre la percepción de lo que hacemos y dejamos hacer entre las chicas, los chicos o otras posibles opciones? ¿A qué viene que son diferentes, si las hay? ¿Nuestros gustos son innatos o adquiridos? ¿Hay actividades de la columna de las actividades que nos gustaría hacer que sería más fácil si fuéramos de otro género?

TIEMPO LIBRE E IGUALDAD DE GÉNERO

ACTIVIDADES MÓDULO 2

Contenido de referencia: Aplicación del desarrollo psicosocial infantil y juvenil en los proyectos de actividades de tiempo libre. Análisis de la realidad desde la perspectiva de género.

2.1. Título: ¿A qué jugamos?

Objetivos:

- ✓ Aprender a seleccionar juegos en función del desarrollo evolutivo de niñas y niños.
- ✓ Descubrir las connotaciones sexistas en los juegos tradicionales.

Tiempo aproximado: 45 minutos

Desarrollo:
 Cada participante dibuja en un folio de forma espontánea un juego tradicional que recuerda de su infancia. Los demás advierten de qué juego se trata y le ponen nombre. Se preparan cuatro cartulinas o tarjetas se asignan oportuno según la clasificación de juegos estudiada (ejemplo: juego femenino-masculino, juego simbólico, juego de reglas, juego de construcción... y se desdén dichas cartulinas en tramos de edad según el desarrollo evolutivo de Piaget. Pinchamos cada juego en la cartula que creemos que sería más adecuada.



Para finalizar podemos visualizar el vídeo propuesto.

Actividad:
 Cartulinas, rotuladores y vídeo: «libertad para jugar» <https://youtu.be/3ahwqjng8io>

Para preguntarnos:
 ¿Había juegos de chicas y juegos de chicos? ¿Los juegos que hemos recordado tienen alguna connotación sexista en sí? ¿Ayudan a reproducir estereotipos? ¿Qué podemos hacer para evitarlo?

Propuesta para la Formación del Monitorado de Tiempo Libre

Puede consultarse en: <https://www.aragon.es/documents/20127/2555757/Guia+monitores+completa+30-06+%281%29.pdf/e7a4595d-a3fo-45f1-7740-363cabe147b4?t=1625041649859>





8.1. Módulo formativo 3

Denominación: **PLANIFICACIÓN, ORGANIZACIÓN, GESTIÓN Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS DE TIEMPO LIBRE INFANTIL Y JUVENIL.**

Código: MF186g_3.

Nivel de cualificación profesional: 3.

Asociado a la Unidad de Competencia:

UC186g_3: Planificar, organizar, gestionar y evaluar proyectos de tiempo libre educativo.

Duración: 120 horas.



• **Contenidos curriculares. Módulo formativo 3**

Unidad formativa 1. (UF1947). Contextualización del tiempo libre infantil y juvenil en el entorno social

CONTENIDOS DE TIEMPO LIBRE		ENFOQUE DE GÉNERO
Aplicación del concepto de tiempo libre en distintos entornos infantiles y juveniles.	<p>Evolución de las políticas de juventud y su relación con el tiempo libre en los ámbitos europeo, nacional y autonómico. Etapas y características de la evolución histórica del tiempo libre.</p>	<p>Evolución de la normativa europea, estatal y autonómica en igualdad, en concreto en educación.</p>
	<p>Aplicación de los conceptos básicos de referencia: Identificación de modelos actuales de educación en el tiempo libre.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contextualización de pedagogía del ocio y del tiempo libre. • Conceptos de educación en el tiempo libre, socialización, participación y educación en valores en el tiempo libre. • Conceptos afines al de educación en el tiempo libre. • Caracterización y funciones del tiempo libre educativo. • Caracterización del tiempo libre en la sociedad actual. • Utilización del tiempo libre en la infancia y juventud. • Proceso de caracterización de los agentes intervinientes en el tiempo libre infantil y juvenil. 	<p>Igualdad como valor a trabajar en el tiempo libre.</p> <p>Relaciones en igualdad.</p> <p>Socialización desde el enfoque de igualdad de oportunidades.</p>

CONTENIDOS DE TIEMPO LIBRE	ENFOQUE DE GÉNERO
<p>Proceso de análisis del marco psicosociológico del tiempo libre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de los contextos sociales de intervención. • Identificación y evolución de los agentes de socialización: familia, escuela, contexto social, grupo, medios de comunicación y su influencia en el desarrollo de actividades de tiempo libre. • Análisis de las variables sociales, culturales, políticas, económicas, y necesidades educativas del grupo con el que se actúa. • Elaboración del diagnóstico de la realidad, detectando las necesidades educativas de los destinatarios. • Identificación de los rasgos psicoevolutivos del equipo de monitores. <p>• Análisis del asociacionismo juvenil, voluntariado y tiempo libre: La relevancia de la educación en valores a través de los distintos modelos asociativos y la participación asociativa organizada.</p> <p>• Análisis de las empresas que trabajan en el ámbito del tiempo libre: Tipologías, sectores de intervención y régimen jurídico.</p> <p>• Análisis de los centros de tiempo libre infantil y juvenil: Funciones, características y régimen jurídico.</p> <p>• Análisis de la intervención pública en el ámbito del tiempo libre infantil y juvenil. Normativa reguladora de las actividades juveniles de tiempo libre.</p>	<p>Diferentes modelos de familia.</p> <p>Igualdad en el centro de formación.</p> <p>Visibilización de la igualdad en los medios de comunicación.</p> <p>Qué son los Planes de igualdad en las empresas y su aplicación en el sector del tiempo libre.</p> <p>Normativa de igualdad y buen trato relacionada con la educación no formal.</p>
<p>Aplicación de estrategias educativas en el tiempo libre.</p> <p>Proceso de definición de estrategias educativas en el tiempo libre.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación, definición de estrategias y métodos educativos que fomentan la participación y la vivencia en las actividades de tiempo libre infantil y juvenil. • Caracterización básica de un ideario y sus correspondientes estrategias. 	<p>Igualdad como valor transversal en el ideario de la entidad.</p>

CONTENIDOS DE TIEMPO LIBRE	ENFOQUE DE GÉNERO
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la educación en valores en el proyecto de tiempo libre: • Análisis de idearios de opciones educativas: la coherencia de las actividades, ideario y valores de la institución u organización. • Análisis de los valores que transmiten los educadores en el desarrollo de la actividad. • Proceso de definición de estrategias y técnicas en la transmisión de valores. • Conceptos y características relacionadas con la educación en valores en las actividades de tiempo libre. • Sistematización de las líneas básicas que integren un planteamiento de educación en valores, considerando, en especial, las áreas de diversidad, género, salud, consumo y medio ambiente. <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la participación como objetivo y método de educación en el tiempo libre. • Procesos de intervención grupal: • Tipologías y caracterización de los grupos. • Métodos de adaptación del grupo al entorno. • Formulación de funciones dentro de un grupo. 	<p>Revisar en cada uno de los apartados el compromiso manifiesto con la igualdad y el respeto de la diversidad.</p> <p>Igualdad en la elección de roles y tareas.</p>
<p>Diseño de proyectos de tiempo libre educativo infantil y juvenil.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistematización de la estructura básica de un proyecto educativo y su aplicación en las actividades diarias de un grupo. • Aplicación de las características y elementos de un ideario educativo de una institución en una intervención en el tiempo libre. • Desarrollo del marco de referencia del proyecto. • Identificación de las funciones básicas del personal monitor y del responsable de la actividad. 	<p>Introducir de forma explícita la igualdad de género y el respeto a la diversidad en el Proyecto Educativo del Centro.</p> <p>Incluir las medidas de prevención frente a la violencia de género.</p>

Unidad formativa 2. (UF1948). Programación, ejecución y difusión de proyectos educativos en el tiempo libre

CONTENIDOS DE TIEMPO LIBRE		ENFOQUE DE GÉNERO
Diseño de planes y programas en las intervenciones en el tiempo libre.	<ul style="list-style-type: none"> • Fase de preparación. • Definición de los objetivos vinculados al marco de referencia, estructura y método del proyecto. • Identificación de contenidos en la educación en el tiempo libre. • Planificación y secuencia de las actividades. • Aplicación de actividades educativas en el tiempo libre. • Identificación de los elementos a considerar en la elección de la ubicación para el desarrollo de una actividad de educación en el tiempo libre. • Selección y utilización de medios y recursos del proyecto. • Contextualizar los elementos y procedimientos fundamentales en el desarrollo de un proyecto de tiempo libre que faciliten la correlación de las acciones previstas. • Elaboración de fichas de actividades. • Análisis de decisiones administrativas a considerar en el desarrollo de un proyecto de tiempo libre educativo. 	<p>Liderazgo desde la perspectiva de la igualdad.</p> <p>Chequear que los contenidos, las actividades y los elementos y procedimientos que diseñamos no tengan sesgos de género.</p> <p>Diseñar actividades que ayuden a identificar actitudes machistas y a reflexionar sobre cómo superarlas.</p> <p>En las fichas de actividad, incluir para la evaluación indicadores relativos a la igualdad.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Fase de ejecución. • Dinámicas y procedimientos de recepción de sugerencias, tanto de las personas destinatarias, como del equipo de monitores. • Identificación de procedimientos utilizados en la supervisión de la ejecución. • Procedimientos de actuación para la definición de actividades alternativas en una programación en caso de no poderse desarrollar una actividad planificada. • Dinámicas orientadas a promover la figura del monitor como modelo transmisor de valores. 	<p>Lenguaje inclusivo.</p> <p>Igualdad como valor transversal.</p> <p>Recogida de datos relativos a la igualdad y al clima convivencial.</p>

CONTENIDOS DE TIEMPO LIBRE	ENFOQUE DE GÉNERO
<ul style="list-style-type: none"> • Fase de evaluación. • Aplicación de procedimientos de evaluación participativa y continua para proyectos educativos de tiempo libre educativo infantil y juvenil. • Dinámicas de evaluación de actividades y procesos. • Métodos para verificar el desarrollo de una evaluación grupal. • Elaboración de modelo de ficha de evaluación que recoja los elementos básicos y propuestas de mejora de proyectos de tiempo libre educativo. • Sistematización de contenidos que deben figurar en la memoria con las estrategias de mejora relacionadas. • Diseño y realización de memoria/informe final de un proyecto de actividades en el tiempo libre infantil y juvenil. 	<p>Contemplar en la evaluación los aspectos relacionados con la convivencia en igualdad. Analizar los indicadores específicos marcados.</p> <p>Introducir como contenido que debe figurar en la memoria, el clima convivencial conseguido y los elementos de mejora en materia de igualdad y de lucha contra la discriminación.</p>
<p>Aplicación de la normativa aplicable a proyectos de tiempo libre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de los aspectos a considerar en la preparación y desarrollo de una actividad en relación con las normativas aplicables. • Aplicación del marco normativo autonómico aplicable a las actividades de tiempo libre en el ámbito de la infancia y la juventud así como de otros marcos normativos que inciden en las actividades de tiempo libre. • Análisis del impacto ambiental producido por las actividades de tiempo libre. • Aplicación de la normativa sanitaria en las actividades de tiempo libre. • Adecuación de las actividades de tiempo libre a la seguridad y a la prevención de accidentes. • Proceso de gestión y tramitación de las autorizaciones o comunicaciones administrativas. • Protocolos de relación con la Administración antes, durante y después de la realización del proyecto de tiempo libre. 	<p>Aplicación de la normativa relacionada con igualdad, especialmente del Convenio de Estambul, ratificado por España en 2011.</p> <p>Recursos públicos y privados a utilizar en casos de violencia de género.</p>

CONTENIDOS DE TIEMPO LIBRE	ENFOQUE DE GÉNERO
<p>Gestión de recursos en proyectos de tiempo libre.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestión de recursos humanos. • Desarrollo de organigramas de funcionamiento. • Organización del equipo humano que participa en los proyectos de tiempo libre. • Gestión de recursos económicos. • Gestión económica aplicada al desarrollo de actividades de tiempo libre. • Adaptación de la gestión económica para que sea equilibrada y sostenible. • Métodos y procedimientos de administración. • Gestión de recursos materiales. • Análisis y selección del equipamiento necesario para el desarrollo de actividades de tiempo libre. 	<p>Igualdad como valor en la organización de la entidad.</p> <p>Valores de ecofeminismo en la gestión de recursos materiales.</p>
<p>Coordinación con otros agentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de aspectos sujetos a coordinación con otros agentes. • Estructuración de las funciones de representación a desarrollar por parte de la persona responsable de un proyecto de educación en el tiempo libre infantil y juvenil. • Relación con los padres o tutores de los menores que participan en las actividades de tiempo libre. • Identificación de aspectos que precisen el trabajo en red de los agentes educativos que inciden en un entorno concreto. • Relación con otros educadores vinculados a los menores con necesidades educativas especiales. 	<p>Agentes educativos en igualdad.</p> <p>Incluir el protocolo a seguir en caso de posibles situaciones de violencia machista</p>



CONTENIDOS DE TIEMPO LIBRE		ENFOQUE DE GÉNERO
<p>Aplicación de acciones de difusión del proyecto de tiempo libre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de aspectos a considerar del grupo destinatario y del entorno, que permitan desarrollar una comunicación de la acción comprensible y motivadora. • Protocolos, procedimientos y medios de comunicación que se utilizan para la proyección social del proyecto, considerando medios, personas destinatarias y lenguajes para asegurar una correcta difusión del proyecto. • Técnicas de comunicación aplicadas a la difusión de proyectos de tiempo libre. 	<p>Cuidar especialmente en la comunicación al exterior que la imagen en cartelera, vídeos, web, etc. se alejen de estereotipos sexistas</p>



• **PROPUESTA DE ACTIVIDADES. MÓDULO 3:**



1. Título: LO QUE ESCONDEN DISNEY

Recomendado para:

Unidad formativa 1:2. Aplicación de estrategias educativas en el tiempo libre.

Unidad formativa 2: programación, ejecución y difusión de proyectos educativos en el tiempo libre.

CONTENIDO

1.2. Aplicación de la educación en valores en el proyecto de tiempo libre.

2. 1. (...) actividades alternativas en una programación en caso de no poderse desarrollar una ya planificada.

TIEMPO

40 minutos.

OBJETIVOS

- ✓ Descubrir los mensajes machistas en las películas para la infancia.

DIRIGIDO A

Responsables de la dirección de actividades de tiempo libre.

MATERIALES

Vídeo: El machismo en Disney:

<https://www.youtube.com/watch?v=MoFwKnoAsxl>



DESARROLLO

Repasaremos con el grupo el concepto de educación en valores, y su importancia al elegir las actividades que realizamos.

A veces, cuando una actividad nos falla, por motivos meteorológicos o por cualquier otro, recurrimos a poner una película para "entretener". Es necesario analizar qué les estamos ofreciendo.

Después visionaremos el vídeo. (10:32 minutos)

PARA PREGUNTARNOS

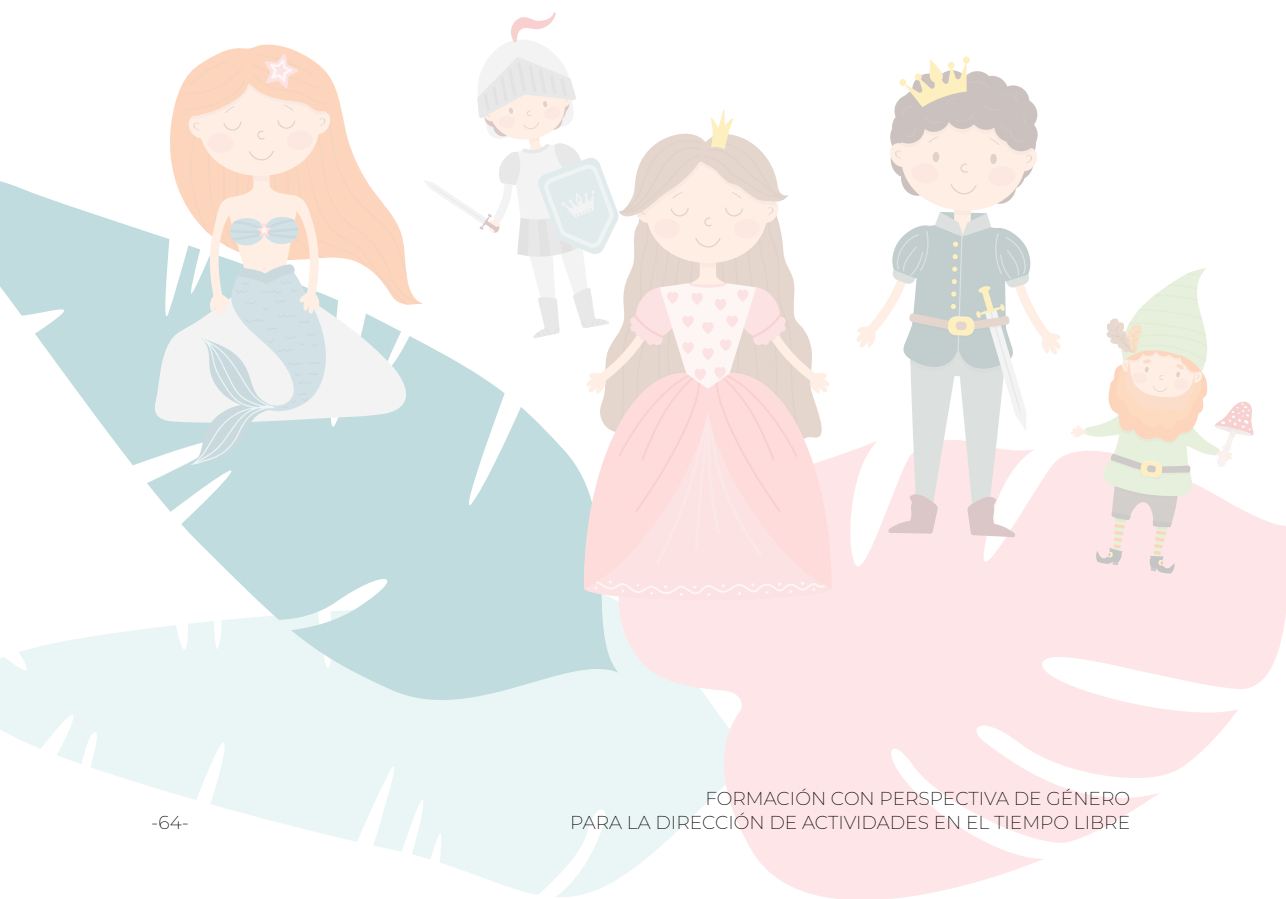
¿Cuántas películas de Disney vimos y cuanto disfrutamos con ellas? ¿Crees que tienen algo que ver con la transmisión de valores patriarcales o crees que es una exageración? ¿Qué mitos consolidan en la construcción del pensamiento? ¿Las descartamos o las deconstruimos con las propias niñas y niños?

Comentario:

Es muy frecuente rellenar “tiempos muertos” con la visualización de una película. Las películas de la factoría Disney son un recurso habitual y, aunque han evolucionado mucho, si echamos mano de los clásicos que versionan cuentos tradicionales, nos vamos a encontrar con un sinfín de estereotipos machistas.

No pretendemos “criminalizar” un producto concreto, con los cuentos tradicionales ocurre algo parecido. Se trata de ser conscientes de lo que subyace en ellos y, o bien elegir otras alternativas o si finalmente las seleccionamos que sea de manera que las propias niñas y niños descifren los mensajes peyorativos para la mujer que esconde la película que les ofrecemos.

En el fondo con esta actividad se va a trabajar la socialización de género, es decir, cómo aprendemos a pensar, sentir y comportarnos como hombres y mujeres según las normas, creencias y valores que cada cultura dicta para cada sexo. Por supuesto que la familia, la escuela, el propio lenguaje son los principales actores de socialización, sin embargo, en esta ocasión vamos a utilizar ejemplos cotidianos próximos a la gente más joven con el objetivo de que reflexionen sobre los roles impuestos en su día a día y como, desde la actividad aparentemente más inocua, como ver una película de puro entretenimiento, consolida y ahonda en los estereotipos que minusvaloran y discriminan a las mujeres.



MF 3.2.

2. Título: EL TERMÓMETRO

Recomendado para:

Unidad formativa 2: programación, ejecución y difusión de proyectos educativos en el tiempo libre. Código: UF1948.

1. Diseño de planes y programas en las intervenciones en el tiempo libre.

CONTENIDO

Dinámicas de evaluación de actividades y procesos

TIEMPO

40 minutos.

OBJETIVOS

- ✓ Evaluar la experiencia educativa.
- ✓ Detectar las posibles incidencias
- ✓ Mejorar futuras actuaciones

DIRIGIDO A

Responsables de la dirección de actividades de tiempo libre.

MATERIALES

Papel continuo

DESARROLLO

Elaboraremos en común una línea del tiempo en el que trataremos de representar para cada periodo prefijado (puede ser diario, semanal, quincenal, etc. dependiendo de la duración de la actividad o el programa a evaluar) la temperatura que se ha registrado en el grupo, en momentos significativos. Se representará mediante el dibujo de termómetros que reflejarán la normalidad, con valores en torno a los 36º y con temperaturas graduales hasta la situación de fiebre, entre 37º y 40º cuando se han dado casos de trato injusto, discriminatorio o violento entre sus miembros.

Comentaremos en grupo los momentos “febriles” y “las medicinas” que hemos aplicado en cada caso, así como la efectividad o no de las mismas.

PARA PREGUNTARNOS

¿Hemos detectado situaciones de trato injusto, discriminatorio o incluso violento en el desarrollo de la actividad? ¿Han estado atentos los miembros del equipo a este tipo de situaciones? ¿Hemos aplicado las medidas más oportunas? ¿Cómo podríamos prevenir este tipo de conductas en situaciones futuras?

Comentario:

Toda actividad planificada debe ser evaluada, también en la educación no formal.

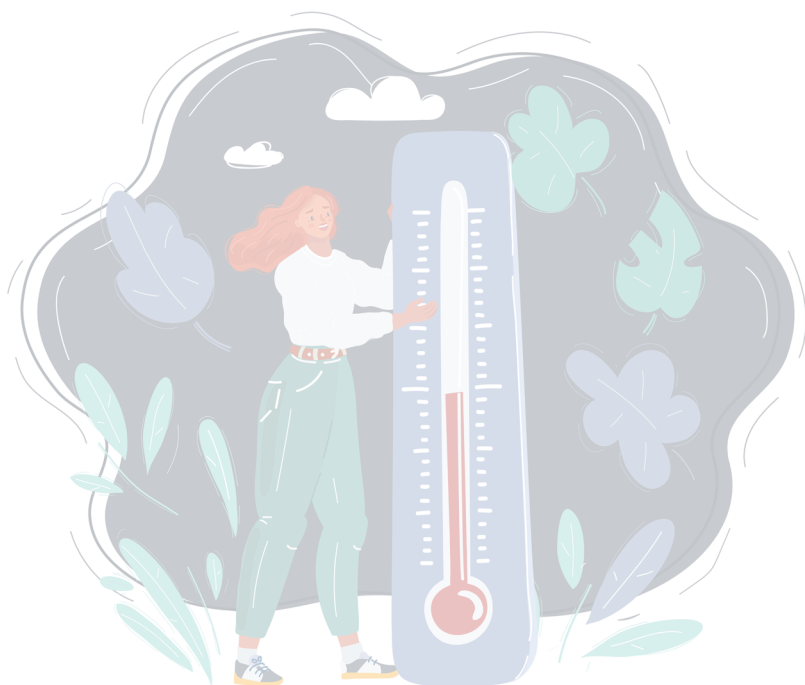
¿Hemos conseguido los objetivos que nos habíamos propuesto? ¿Lo hemos hecho en un grado aceptable y con una metodología adecuada? ¿Qué no ha salido como esperábamos? ¿Qué aprendizaje podemos obtener para mejorar en el futuro?

Evaluar no es la fase final del proceso educativo, debe estar presente desde el principio hasta el final, con el fin de ir controlando resultados y déficits que se producen en el proceso.

Existen diferentes instrumentos para evaluar un proyecto, pero siempre habrá que tener en cuenta la información que deseamos obtener, dotarnos de unos indicadores cuantitativos y cualitativos que puedan ser constatables y conocer las diferentes técnicas de evaluación: Observación de la realidad, entrevista, encuesta, diarios, reuniones, informes, grupos de discusión, análisis de documentos.

Para la recogida de datos con los que poder llevar a cabo la evaluación, podemos utilizar los ya clásicos cuestionarios, listas de control o escalas de valoración, etc. Pero nada impide que las realicemos de una manera más creativa, diferente, con el ejemplo que os proponemos o con las variaciones que se adapten más a cada realidad y todo ello bajo una premisa:

¡Lo que se evalúa mejora!





3. Título: UNA ENTREVISTA DE TRABAJO MUY SINGULAR

Recomendado para:

Unidad Formativa 2: Programación, ejecución y difusión de proyectos.

CONTENIDO

3. Gestión de recursos en proyectos de tiempo libre.

- Gestión de recursos humanos.

TIEMPO

40 minutos.

OBJETIVO

- ✓ Visualizar estereotipos de género en la selección de personal.
- ✓ Analizar qué es importante al seleccionar las personas del equipo

DIRIGIDO A

Responsables de la dirección de actividades de tiempo libre.

MATERIALES

SELECCIÓN DE PERSONAL (cortometraje)

<https://www.youtube.com/watch?v=dWmFmEgmyHM>



DESARROLLO

En primer lugar, repasaremos la manera de gestión de recursos para la ejecución de proyectos de tiempo libre. Incidiremos sobre la importancia de la selección del personal más adecuado para llevarlos a cabo y las características y cualidades que debe tener.

Después visionaremos el vídeo. (10:46 minutos)

A continuación, analizaremos los modelos que se han visibilizado.

Finalmente, en gran grupo nos haremos las preguntas que figuran a continuación.

PARA PREGUNTARNOS

¿Qué elementos podemos identificar como propios del modelo patriarcal en el falso director de recursos humanos? ¿Podemos distinguir estereotipos de género? ¿Se elige siempre a la persona que por méritos y capacidad puede desempeñar mejor el trabajo? ¿Qué elementos suelen distorsionar la elección del personal? ¿La directora de recursos humanos del vídeo actúa mejor? ¿Qué te parece que habría que buscar al seleccionar al monitorado para nuestro proyecto de tiempo libre?

Comentario:

Constituir el equipo de trabajo es sin duda de una importancia capital. Seleccionar al personal que ha de dirigir y dinamizar las actividades de animación en el tiempo libre es una de las claves del éxito de nuestro proyecto. Tengamos especial cuidado y pasemos la lupa acerca de las actitudes, aptitudes y valores de las y los candidatos y huyamos de los estereotipos de género.





8.2. Módulo formativo 4

Denominación: COORDINACIÓN Y DINAMIZACIÓN DEL EQUIPO DE MONITORES DE TIEMPO LIBRE.

Código: MF1870_3. Nivel de cualificación profesional: 3.

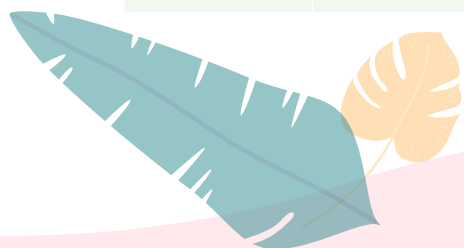
Asociado a la Unidad de Competencia:

UC1870_3: Generar equipos de personal monitor, dinamizándolos y supervisándolos en proyectos de tiempo libre infantil y juvenil

Duración: 80 horas.

• **Contenidos curriculares módulo formativo 4**

	CONTENIDOS DE TIEMPO LIBRE	ENFOQUE DE GÉNERO
<p>Aplicación de técnicas de dinamización al equipo de monitores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterización del equipo de monitores de tiempo libre como grupo. • Análisis de las características de un equipo de monitores atendiendo al marco teórico de la dinámica de grupos y su nivel de desarrollo. • Análisis de aptitudes, capacidades, destrezas y actitudes de los integrantes de un equipo de monitores. • Dinámicas de cohesión grupal entre las personas de un equipo de monitores, adecuadas a la realidad y al nivel de evolución del grupo. • Aplicación de la mejora continua en la gestión y organización de equipos. 	<p>Igualdad como valor en las dinámicas de grupos.</p> <p>Cohesión grupal atendiendo a la elección libre de roles, sin prejuicios de género.</p>
<p>Desarrollo de técnicas para gestionar la información y comunicación en el equipo de monitores y agentes involucrado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de comunicación: • Sistematización de técnicas básicas de comunicación institucional y personal. • Identificación de técnicas de comunicación vertical dentro de las organizaciones de tiempo libre. • Identificación de técnicas de comunicación horizontal entre los agentes educativos. • Técnicas de gestión de la información. • Caracterización de espacios y tiempos para el intercambio de información y desarrollo de la comunicación entre el equipo de monitores. • Procedimiento para el desarrollo de reuniones en los equipos de trabajo: elementos y características según su finalidad. • Análisis y optimización de los procesos de transmisión de información. 	<p>Lenguaje inclusivo de forma oral, escrito, y de imágenes.</p> <p>Insistir en los sistemas de gestión y liderazgo participativo.</p> <p>Promover espacios, tiempos y procesos que procuren la participación de las personas que suelen hacerlo menos.</p>

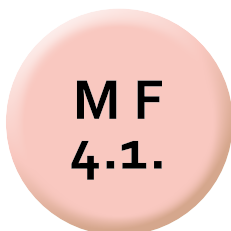


CONTENIDOS DE TIEMPO LIBRE	ENFOQUE DE GÉNERO
<p>Aplicación de técnicas de coordinación al equipo de monitores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proceso de desarrollo del equipo de trabajo: • Dinámica y funcionamiento del equipo de monitores: medios, espacios y tiempos para la comunicación. • Seguimiento y supervisión del funcionamiento del equipo de monitores. • Procedimiento para el reparto de tareas y funciones en un equipo de monitores. • Aplicación de técnicas de información, formación y orientación para el desarrollo de proyectos. • Modelos, técnicas y protocolos de mediación en la gestión de conflictos. 	<p>Reparto de tareas basado en la idoneidad y la competencia huyendo de los estereotipos.</p> <p>Valorar la mediación en la gestión de conflictos teniendo en cuenta sus limitaciones o incluso su no conveniencia en casos de violencia machista.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Organización del trabajo en el equipo de monitores: • Procedimiento para la selección, acogida y coordinación de las actividades de integración de las nuevas incorporaciones en el equipo de monitores. • Desarrollo de normas grupales. • Elaboración de una ficha de seguimiento del funcionamiento del grupo. • Procedimiento para la gestión y evaluación del grado de participación del equipo monitor (detección de incidencias, propuesta de mejoras, etc.) • Proceso de valoración de los espacios y tiempos programados para el desarrollo de actividades. 	<p>Organizar el trabajo del monitorado sin prejuicios de género, poniendo el foco sólo en las posibles necesidades de las y los menores participantes.</p> <p>Atender en el reparto de tareas a necesidades de conciliación que puedan tener tanto monitoras como monitores.</p>

CONTENIDOS DE TIEMPO LIBRE	ENFOQUE DE GÉNERO
<p>Desarrollo de habilidades técnicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de técnicas de dirección de equipos humanos en el desarrollo de proyectos de tiempo libre educativo infantil y juvenil. • Aplicación de técnicas de motivación y apoyo en el desarrollo de las funciones del equipo de responsables. • Aplicación de técnicas de acompañamiento y asesoramiento. • Habilidades sociales y personales. 	<p>Analizar los estereotipos de tipos de liderazgo masculino y femenino, superando ambos y buscando lo mejor de cada uno de ellos.</p>



• ACTIVIDADES PARA EL MÓDULO FORMATIVO 4



4. Título: MI ÚLTIMA FOTO

Recomendado para:

Apartado 1. Aplicación de técnicas de dinamización al equipo de monitores y monitoras.

CONTENIDOS

- Caracterización del equipo de monitorado como grupo
- Análisis de aptitudes, capacidades, destrezas y actitudes de los integrantes de un equipo.

TIEMPO

1 h

OBJETIVOS

- ✓ Conocerse entre sí las personas del equipo que van a compartir un proyecto.
- ✓ Valorar las cualidades y destrezas de cada una

DIRIGIDO A

Responsables de la dirección de actividades de tiempo libre.

MATERIALES

- El teléfono móvil personal

DESARROLLO

Se trata de una dinámica de presentación.

Se pide a todas las personas participantes, convertidas en equipo de dinamizadores de nuestro programa de tiempo libre, que saque su teléfono móvil y elija la última foto que ha hecho y quiere enseñar, si puede ser tomada el día anterior o lo más reciente posible.

Dicha foto es mostrada al resto del grupo y explica lo que se ve y qué relación tiene con quién es, cuáles son sus aficiones, qué es lo que mejor sabe hacer y en qué modo le define (La foto es una excusa que da pie a presentarse).

Una vez que han hecho todas las presentaciones en otra ronda se les pregunta, en base a esos gustos, destrezas, habilidades personales que piensan que pueden aportar al grupo.

PARA PREGUNTARNOS

¿Está compensado el grupo humano para formar un buen equipo? ¿Qué cualidades valoramos para dinamizar a un grupo de niños y niñas o de adolescentes? ¿Podemos establecer algún patrón de género al elegir aquello que nos define y si es así cuál es la ventaja que de ello podemos obtener? ¿Hemos tenido en cuenta tanto destrezas como habilidades sociales? ¿Hemos visto como oportunidad el que otras personas tengan cualidades de las que pienso que carezco?

Comentario:

Hay muchísimas técnicas de grupo de presentación, pueden utilizarse las que veamos más adecuadas para que las personas se conozcan, se tomen confianza, puedan establecer relaciones desde el respeto y la igualdad de trato.

Hemos elegido ésta en concreto porque supone la utilización de un recurso ampliamente rechazado tanto en las actividades formativas regladas como en las relacionadas con el tiempo libre y la educación no formal, por distorsionar las dinámicas formativas: el teléfono móvil.

Sin discutir la conveniencia o no de limitar su uso, proponemos utilizarlo como un recurso más, que puede brindarnos muchas oportunidades.



MF 4.2.

5. Título: LA MEDIACIÓN

Recomendado para:

Apartado 3. Aplicación de técnicas de coordinación al equipo de monitorado.

CONTENIDOS

- Modelos, técnicas y protocolos de **mediación** en la gestión de conflictos.

TIEMPO

1 h y 30 minutos

OBJETIVOS

- ✓ Valorar la mediación como medio eficaz de resolución pacífica de problemas.
- ✓ Vivenciar la mediación
- ✓ Empatizar y ponerse en la piel de las personas en conflicto.

DIRIGIDO A

Responsables de la dirección de actividades de tiempo libre.

MATERIALES

- Nº 1. Repasando conceptos
- Nº 2. Caso práctico
- Nº 3. Cuaderno para mediar
- Nº 4. Acuerdo a firmar por las partes

DESARROLLO

En primer lugar, repasaremos los conceptos estudiados de mediación y las diferencias que existen entre esta y el arbitraje. Conviene que este tema haya sido ampliamente trabajado. Pero también deberemos dejar muy claro a las y los participantes cuando no es conveniente utilizar este recurso. (ver en material nº 1 el apartado "Mediación y violencia de género").

En segundo lugar, se facilitará el material necesario para ejercer una mediación eficaz y se comentará entre todo el grupo, deteniéndose en los aspectos más relevantes.

En tercer lugar, tres personas voluntarias, representarán el papel de Ana, de Pedro y de mediador/a.

El resto del grupo observará y anotará si se dan correctamente los pasos de la mediación.

Finalmente se comentará como se ha desarrollado la mediación.

PARA PREGUNTARNOS

¿Se han expresado con claridad los sentimientos de ambas partes ante el conflicto? ¿El mediador/a ha sido imparcial? ¿Se han seguido los pasos necesarios? ¿Ambas partes han quedado satisfechas con los acuerdos adoptados?

Materiales:

Nº 1: Repasando conceptos:

¿En qué consiste la mediación?

Entendemos por mediación un método de resolución de conflictos cuyo objetivo principal es hacer que las relaciones entre las personas implicadas mejoren.

La mediación, como método de gestión y resolución de conflictos, es una herramienta eficaz utilizada en muchos ámbitos de la vida, incluido el judicial, para negociar entre las partes adversas, en presencia de una tercera, neutral, cuyo papel consiste en facilitar la comunicación y la búsqueda de soluciones.

El propósito de la mediación es ayudar a solucionar un conflicto y nunca tratar de determinar quién tiene o no la razón. La clave de la mediación es dar la oportunidad a cada una de las partes para que puedan expresar su punto de vista de donde radica el problema y el protagonismo de gestionar y llegar a una resolución efectiva del conflicto. Lo importante, por tanto, no es solo llegar a un acuerdo, sino el proceso seguido, cómo se trabaja y de qué medios se sirven las partes para conseguirlo.

La mediación supone pues, un intento de ayudar a la gente a comunicarse mejor, a relacionarse de forma diferente, con la intención de que cada parte amplíe su percepción del problema. Llegar a entender cómo se siente la otra persona y cómo le afecta el problema es tan importante o más que tener la oportunidad de explicar a la otra parte como lo ha vivido y los perjuicios que le ha supuesto. Salir por un momento de uno mismo y ver el problema desde otro ángulo es fundamental, más allá de que sea o no posible llegar a acuerdos concretos y soluciones definitivas.

Para que un proceso de mediación sea desde el principio efectivo, las partes han de tener la certeza de que:

- La participación es voluntaria.
- Es confidencial todo lo que allí se manifieste.
- Los acuerdos y las decisiones las toman libre y responsablemente las personas en conflicto.

y la persona que ejerce la mediación debe estar debidamente entrenada y formada. (Cuadro 2) y tiene que tener en cuenta las cinco claves fundamentales para tener éxito en la misma.

La persona que ejerce la mediación

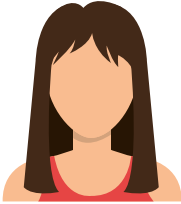
Es la figura clave en la mediación y es la persona que contribuye a que se genere confianza entre las partes y les acompaña durante todo el proceso. Ayuda a que las partes en conflic-

to interaccionen entre ellas, de forma que se entiendan, de un modo completamente diferente al que lo habían estado haciendo hasta ese momento.

Para conseguir llevar a cabo la tarea de mediación es necesario contar con una serie de cualidades, como son la empatía, la flexibilidad, la disponibilidad para ganarse la confianza de las dos partes y ser imparcial, de modo que la persona mediadora se abstraiga de sus opiniones personales y dirija la solución del conflicto en base a las necesidades de las partes y respetando las soluciones que las mismas propongan, aunque no sean las que ella propondría.


Cuadro nº 1

El mejor perfil para mediar




Soy mediadora, intervengo en conflictos que surgen entre compañeras y compañeros y creo firmemente que la mejor forma de solucionarlos es pacíficamente y con las medidas que las personas afectadas propongan.

Estas son mis actitudes, cualidades, objetivos y funciones.

ACTITUDES	CUALIDADES
Empatía Flexibilidad Disponibilidad Respeto Autenticidad Calidez Imparcialidad	

OBJETIVOS: Obtener las soluciones de las personas implicadas y que sean totalmente aceptadas por las mismas.

FUNCIONES

FORMULAR PREGUNTAS	SALVAGUARDAR RELACIONES	MODERAR LAS EXIGENCIAS	REFORMULAR PREGUNTAS
			
REDUCIR HOSTILIDAD	AYUDAR A CONCEBIR Y COMUNICAR	GENERAR ESPECIOS DE CONFIANZA	FAVORECER EL EQUILIBRIO DE PODERES

La persona mediadora tiene que observar algunos preceptos:

- Escuchar a ambas partes por igual.
- No aconsejar, no juzgar, no imponer sanciones y no dar soluciones.
- Mantener la confidencialidad, excepto en situaciones de falta muy grave.
- Velar para que el acuerdo sea equitativo.

Consideraciones sobre la mediación y la violencia de género

A pesar de que La **mediación** es una fórmula de resolución de **conflictos** en auge en el Estado español, que evita muchas intervenciones de la justicia, **en el ámbito de la violencia de género, ha sido excluida en todo caso y en todos los supuestos.**

Para que la mediación sea aconsejable ha de haber una relación de **igualdad** entre las partes y ha de haber **voluntariedad** de resolver el conflicto y no puede darse cuando se produce una situación de precariedad física y emocional de la víctima, ubicada en el círculo de la violencia.

Así como las circunstancias inherentes a la víctima hacen desaconsejable el recurso a la mediación penal, **es desaconsejable** igualmente cuando se produce una situación de violencia o discriminación por motivo de género, aunque no llegue a la categoría de delito, **en cualquier otro ámbito**, como es el caso de las actividades de tiempo libre.

Sólo se puede intentar la mediación cuando se trate de **situaciones leves**, donde las peleas, disputas o insultos pueden tener un sesgo sexista y podemos llegar a tiempo para **corregir** estas posturas, garantizando que es posible la igualdad entre las partes, incluso el empoderamiento de la parte más afectada y la parte agresora pueda reconocer su error.

¿Cuándo NO es aconsejable la mediación?

Además de en los temas relacionados con violencia de género es **desaconsejable** la mediación en los siguientes supuestos:

- La situación planteada constituye un delito.
- alguna de las partes está coaccionada.
- Alguien necesita asistencia terapéutica.
- No hay colaboración de las partes.
- Las personas aún están muy afectadas para expresar lo que sienten.
- El problema de fondo no es mediable.
- El conflicto merece una atención más generalizada.

En cada caso deberá valorarse la idoneidad o no de utilizar la técnica de la mediación para resolver un conflicto. Será el equipo responsable de la actividad y en última instancia la Dirección de la misma quien tendrá que determinar en qué situaciones se ofrece mediación, porque puede ser la vía de reparación voluntaria de los daños ocasionados, de reconciliación entre las personas, de aprendizaje de nuevos comportamientos o de acción preventiva sobre el entorno en el que ha surgido el conflicto. Si una vez iniciada una mediación se descubren faltas graves, consideradas como no mediables, hay que detener la mediación y obrar en consecuencia.

¿Cuándo puede ser más eficaz?

Sin embargo, la mediación puede ser muy útil para resolver problemas que surgen en el día a día entre:

- El equipo de monitoras y monitores.
- Entre miembros del equipo y participantes.
- Participantes entre sí.

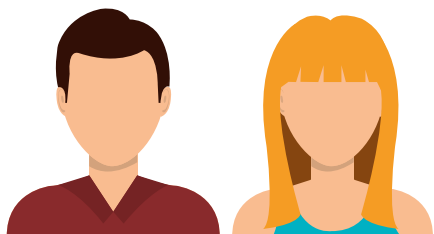
Aprender a ejercer la mediación y utilizarla para resolver conflictos tiene siempre un alto valor educativo y puede evitar que los conflictos se agraven y tengan que llegar a lo punitivo para su resolución.

Acudir a la mediación puede ser muy eficaz si tenemos personas formadas para ello

Muchos centros de enseñanzas medias tienen programas de formación en mediación para alumnado, profesorado y familias, por lo que nos podemos encontrar con que contamos ya con personas formadas para ejercer la mediación que pueden actuar, si son aceptadas por las partes, cuando surge un conflicto en nuestras actividades consideradas como de educación no formal. Aun así, es importante que la entidad promotora de la actividad de tiempo libre haya proporcionado formación en este sentido a su personal y a sus participantes.



5 claves para el éxito de la mediación



SOMOS MEDIADORES.

No somos profesionales, pero hemos aprendido que para que la mediación sea un éxito hay que respetar algunas claves que siempre funcionan.



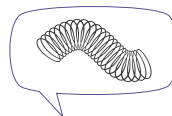
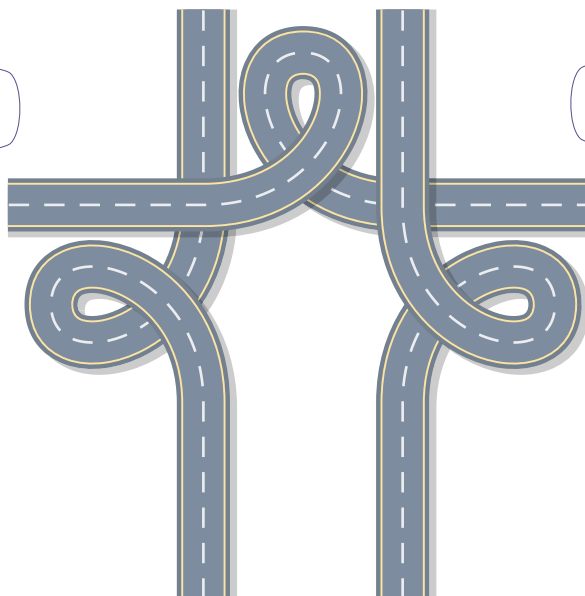
1. EL MOMENTO: mejor al origen del conflicto, antes de que se deteriore la situación.



2. LA PERSONA MEDIADORA: que **escucha**, facilita que las partes se expresan y sacan todo lo que sienten. **Sabe parafrasear**, es decir, "repetir" lo dicho por las partes con otras palabras, dar su versión más neutra.



3. EL CASO: conocemos lo que ha sucedido y escuchamos la versión de cada parte.



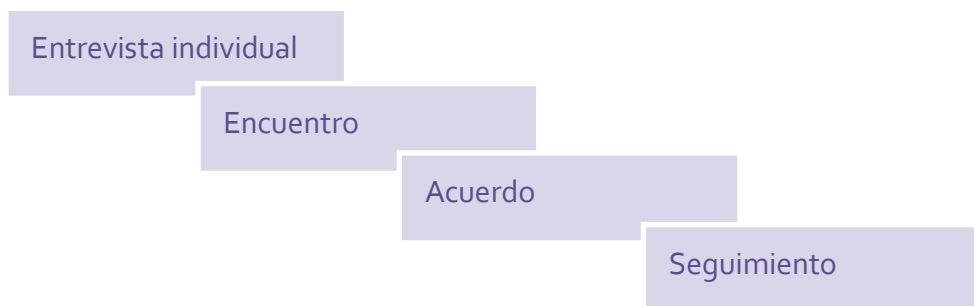
4. FLEXIBILIDAD: Dejar claro a las partes que tienen que ser flexibles y **dispuestas a ceder**.

5. BÚSQUEDA DE SOLUCIONES.
Nunca doy las soluciones, sólo **redefino** las que ofrecen las partes.

Fases o etapas de la mediación

El proceso de mediación debe incluir una serie de etapas por las que toda persona que media y toda parte en conflicto debe transitar.

Existen cuatro fases diferenciadas; una primera que llamaremos previa y que consiste en una entrevista con cada una de las partes implicadas en el conflicto por separado; una segunda fase, una vez que están de acuerdo ambas partes en proceder con la mediación, en la que ya se encuentran, se comunican y se pone en marcha la resolución de conflictos; la tercera consiste en la aceptación de las partes de lo pactado poniéndolo por escrito y firmando las partes y el mediador/a; por último conviene hacer un seguimiento de cómo se cumplen los acuerdos.



Primera: Fase previa. Entrevista individual.

- Elegir espacio y momento adecuado.
- Favorecer el clima para que se expresen con libertad.

Segunda: Encuentro. Mediación propiamente dicha.

1. Marcar los objetivos y las reglas del proceso: la gestión de las emociones y los sentimientos, explorar el conflicto, fomentar la empatía, la escucha activa y la asertividad.
2. Identificar los intereses: técnicas de escucha activa, definir el conflicto y el rol del mediador en esta fase.
3. Crear opciones: generar opciones aceptables, que significa un no-acuerdo.
4. Hacer pactos: toma de decisiones, qué es un buen acuerdo, reparación, reconciliación y resolución, el rol del mediador.

Tercera: Acuerdo. Cerrar la mediación mediante la aceptación por ambas partes.

Cuarta: Seguimiento, comprobar que se sigue lo pactado.



Decálogo que toda mediación ha de cumplir

1. **Voluntariedad.** El proceso ha de ser voluntario para todas las partes.
2. **Confidencialidad.** Debe quedar clara entre las partes para que puedan expresarse con libertad.
3. **Neutralidad e imparcialidad** por parte de la persona que ejerce la mediación. No debe juzgar ni tomar decisiones.
4. **Imparcialidad.** Al garantizarla se asegura la posibilidad de que todas las partes puedan expresarse disponiendo del mismo tiempo y de las mismas oportunidades.
5. **Respeto.** Durante el proceso de mediación, se respeta a la otra parte, procuramos no interrumpir ni manifestar conductas agresivas.
6. **Protagonismo.** Son las partes en conflicto las que proponen. Los acuerdos deben salir exclusivamente de las personas implicadas y la figura del mediador/a solo está para ayudar a mejorar la comunicación y buscar puntos de encuentro.
7. **Autoridad.** La persona que ejerce la mediación se reserva el derecho a suspender las reuniones del proceso ante cualquier conducta inapropiada por parte de alguna de las partes.
8. **Diálogo.** El proceso de mediación puede darse por concluido si las partes mediadas son incapaces de llegar a acuerdos y el diálogo se revela como ineficaz.
9. **Seguimiento.** Se vigilará el cumplimiento de los posibles compromisos y acuerdos que alcancen las partes.
10. **Responsabilidad.** Se puede dar por finalizado el proceso de mediación si se considera que se ha dilatado por una conducta irresponsable de alguna de las partes en conflicto.

Material N° 2: Caso práctico

El conflicto:

Ana y Pedro tienen un conflicto en una salida al aire libre. Cuando están en un descanso, tras una larga marcha por la montaña, él está sentado comiendo el bocadillo que resulta ser el de ella. La chica se lo reclama y como él no se lo da, ella coge la cantimplora del chico y vacía el agua tirándola al suelo, rompiéndola después. Para realizar el resto del camino es necesario haber reunido fuerzas, con una buena alimentación y también resulta imprescindible hidratarse. El resto del grupo tiene la comida y bebida justa que necesita.

Ambos llegan al campamento agotados y muy enfadados. Pasados unos días el enfado continúa, no se hablan y han generado dos grupos el de las chicas que apoyan a Ana, boicotean y se niegan a participar en las actividades en las que ellos intervienen y el de chicos que apoyan a Pedro y recurren a expresiones machistas para insultar a las chicas. La situación se está agravando y la convivencia de todo el grupo se ve afectada.

Ante el deterioro de la situación, la directora habla con el equipo de monitoras y monitores en la sesión de coordinación que tienen cada noche y deciden que es el momento de que actúen Juana o Carlos. Ambos hicieron el taller de mediación durante las sesiones de los sábados en la Asociación. Es el momento de poner en práctica lo aprendido.

Los personajes

Ana:

Antes de venir a este campamento, Pedro y yo habíamos estado tonteando, de hecho, nos apuntamos para poder venir juntos. Nada serio, es guapo, me parecía simpático... Sin embargo, aquí estoy conociendo a mucha gente y no me apetece estar todo el día pendiente de él. Yo creo que se ha puesto algo celoso y está todo el día intentando llamar mi atención y la de los demás. El otro día fue el colmo, aprovechó que yo estaba haciendo un ejercicio de orientación con los monitores, abrió mi mochila, cogió mi bocadillo y tiró y pisoteó los frutos secos que tenía, me dejó sin nada de comida. Además, me había manchado de barro y caca de vaca la mochila. Cuando me di cuenta, se lo había comido y me miraba riéndose a carcajadas.

Me puse a cien. Fui a por su mochila, cogí su cantimplora la vacié y la pisoteé hasta que quedó inservible. La rompí encima de su chubasquero, eso fue sin querer, y también quedó bastante dañado. Llegué al campamento muerta de hambre. Un monitor me daba una de sus chokolatinas, pero no quise aceptar comida de nadie.

No pienso hablarle más.

Pedro:

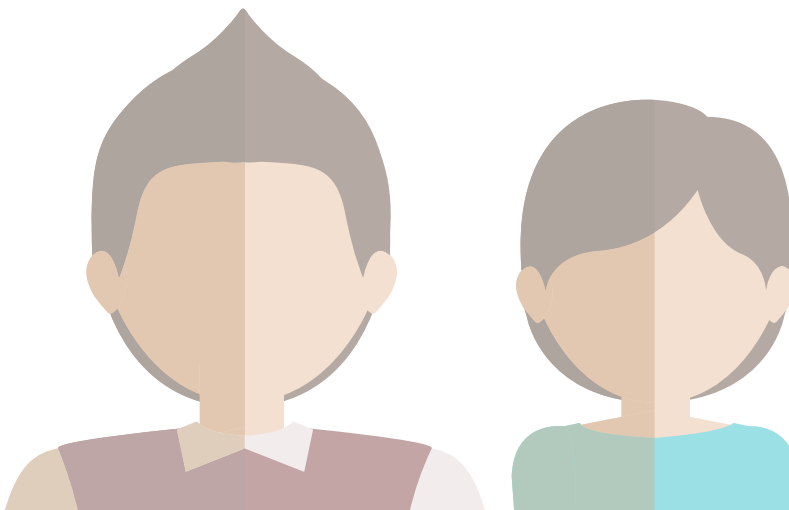
Ana se cree muy guay. Parece muy simpática al principio. Me apunté a este campamento porque lo vimos juntos anunciado en el Instituto y nos pareció genial la idea de venir al monte, hacer acampada y pasar un verano diferente. Yo pensé que éramos amigos y que le gustaba estar conmigo, pero fue llegar aquí y pasar de mí. Está todo el día con los monitores, Luismi y Lucas, haciéndoles la pelota, apuntándose voluntaria para todo y está "enredando" con todo el mundo. El otro día en la excursión, se estuvo cachondeando porque había olvidado mi bocadillo, así que me harté y me comí el suyo. Así aprenderá a no reírse de los demás. Es verdad que, al dejar su mochila, se me cayó encima de una muñiga de vaca, nada de importancia. Ella se pilló un cabreo monumental. Lo mío era sólo una broma, pero ella me dejó sin agua y sin cantimplora y era una a la que mi padre le tenía mucho cariño y para colmo me rasgó el chubasquero. Los chicos se han puesto de mi parte porque creen que Ana se pasó cuatro pueblos con lo que solo era una broma, pero las chicas no nos hablan porque hacen "piña" con ella.

¡No sé cómo va a acabar esto!

Este es un caso muy sencillo que se puede complicar todo lo que se quiera.

Pero al mismo tiempo es un tipo de conflicto que merece la pena intentar se resuelva entre las partes afectadas.

Las dos personas que asumen el papel de Ana y Carlos leen cada uno el papel que tiene que representar. La persona que ejerza la mediación, tras leer la descripción del conflicto, pasará a seguir los pasos que marca el cuaderno de la mediación y tomará las notas correspondientes.

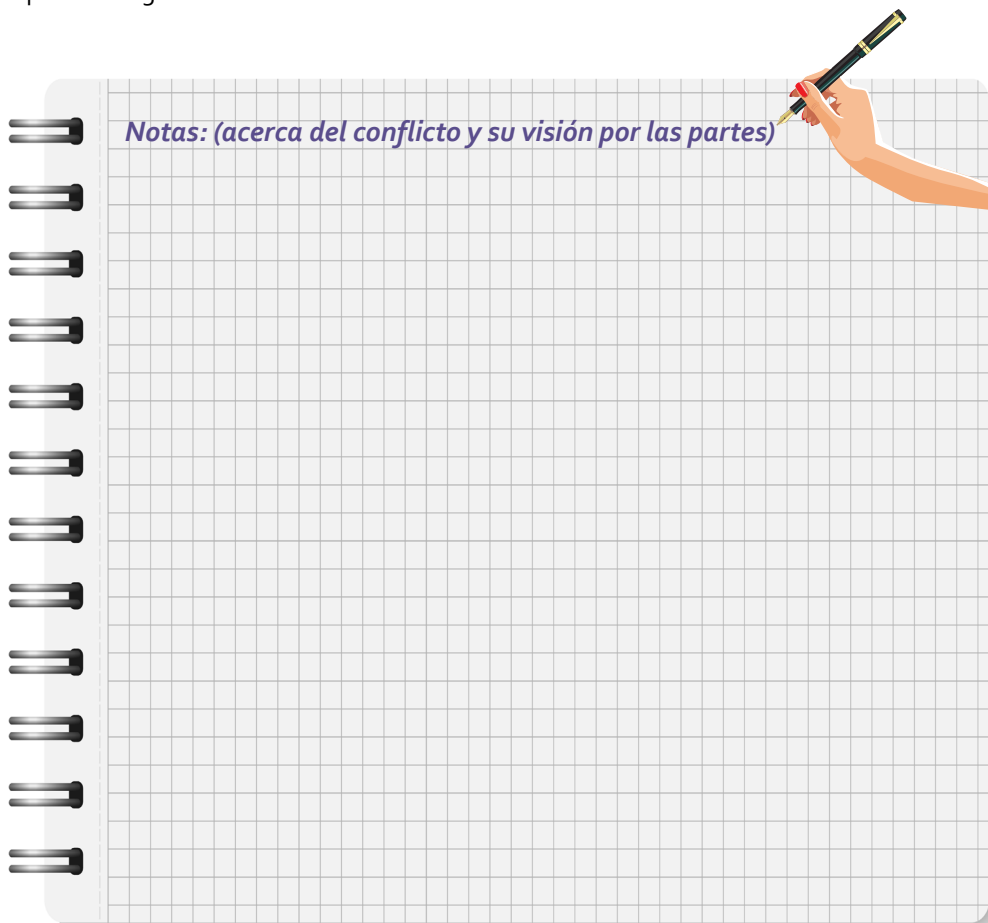


Material N° 3: Cuaderno para mediar

Primera parte: Fase previa

Consiste en entrevistar a las partes por separado. Pretendemos obtener información sobre el conflicto, qué ha pasado y como lo ha vivenciado cada una de las personas. Para ello tenemos que crear un clima de confianza, permitir que sea un espacio de desahogo de modo que se pueda ir allanando el terreno para un encuentro con la otra parte y comprobar que ambas están de acuerdo en proceder con la mediación, porque quieren resolver el problema.

El modo de proceder será similar al seguido en el resto de fases: la presentación o encuadre, la descripción de lo ocurrido, la aclaración del problema, la búsqueda de soluciones y, por último, el acuerdo. En este caso, el acuerdo consiste en que la persona acceda a participar en la siguiente fase de la mediación.



Segunda parte: Fase de encuentro o mediación

Esta es la parte central del proceso y para la que hemos preparado cuidadosamente el escenario. El lugar ha de ser cómodo y el ambiente generado por la persona mediadora debe facilitar que las partes presenten el problema y describan lo ocurrido, a efectos de poder aclarar el conflicto y buscar soluciones.

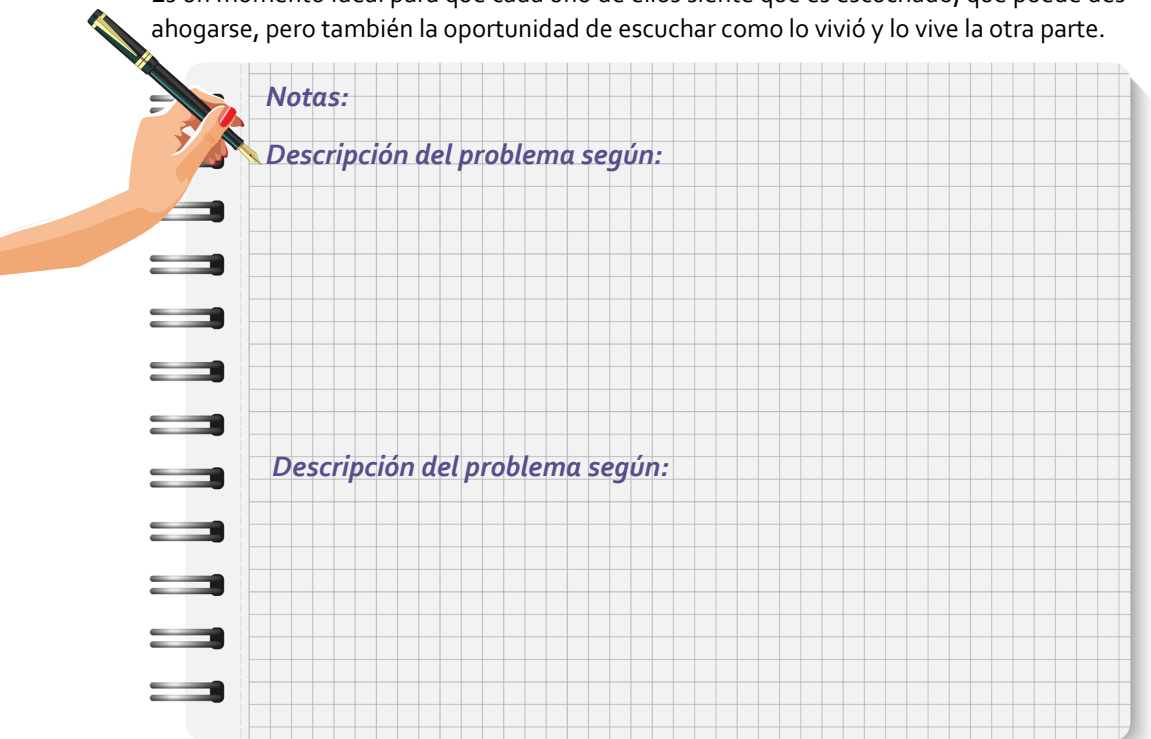
1. Presentación o encuadre

Se trata de crear confianza. La persona que ejerce la mediación explicará cómo se va a desarrollar: el objetivo que se pretende, que tendrán oportunidad de exponer cada uno su punto de vista, el rol que tiene la persona mediadora y dejar bien claro su compromiso de confidencialidad y de colaboración, además de aclarar las normas básicas de participación, la conveniencia de no interrumpir, de respetar los turnos y las fases por las que vamos a pasar para intentar llegar a un acuerdo final.

2. Cada parte describe el conflicto desde su punto de vista

En esta fase es muy importante que cada una de las personas implicadas en el conflicto se pueda expresar con total libertad, teniendo la oportunidad de expresar lo que sintió cuando estaba sucediendo y como se siente ahora que lo cuenta.

Es un momento ideal para que cada uno de ellos siente que es escuchado, que puede desahogarse, pero también la oportunidad de escuchar como lo vivió y lo vive la otra parte.



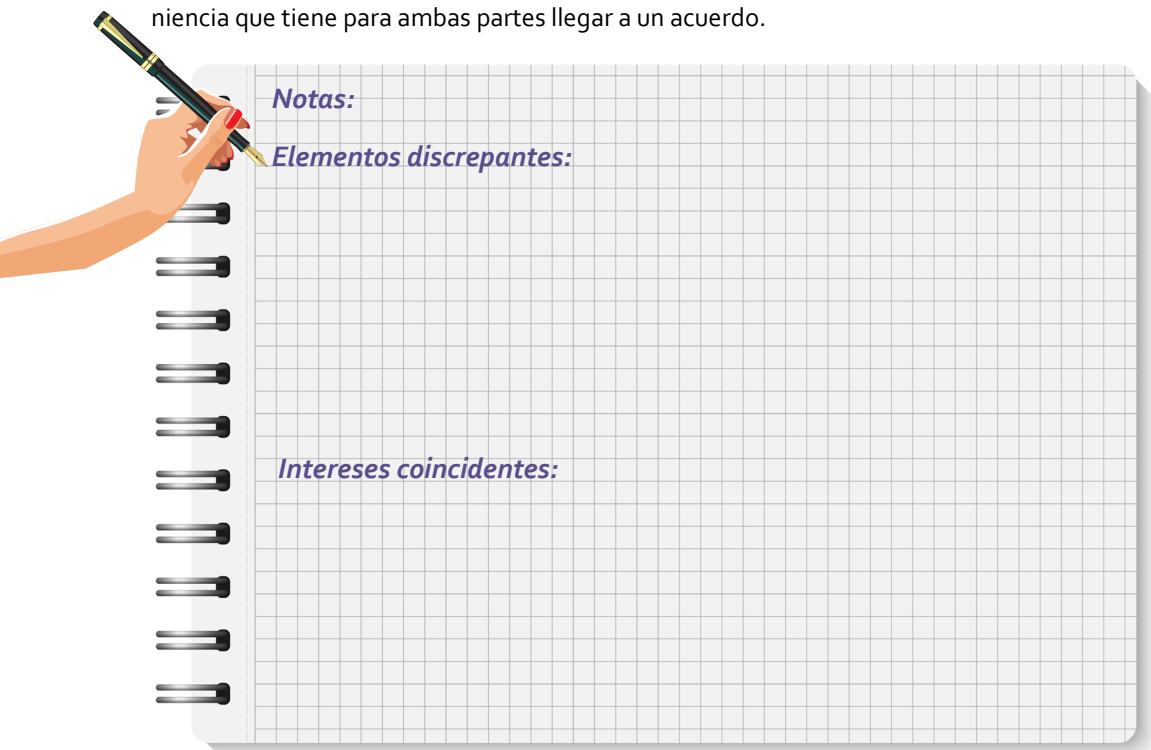
La persona que ejerce la mediación tendrá que crear el clima propicio. Deberá conseguir que las partes respeten el turno de intervención y practiquen la escucha activa y la empatía y debe procurar que salgan a la luz los aspectos más relevantes del conflicto, poner atención en los hechos, pero también en las relaciones y los sentimientos generados. Todo ello sin emitir juicios de valor, dar consejos o proponer soluciones.

3. Aclaración del problema

Ahora la persona que ejerce la mediación explicará lo que ha entendido del problema. Es una fase muy importante porque tiene que dar con las claves del conflicto y tiene que consensuar que es lo realmente importante para cada parte. Se debe asegurar la conformidad mutua de su versión para poder avanzar hacia la solución del conflicto y para ello tendrá que haber captado los intereses que subyacen en las posiciones de cada uno y los elementos reparadores a los que aspira cada uno.

Puede ir formulando preguntas que dejen de manifiesto que existen varios enfoques del mismo problema allanando el camino para que cada parte se muestre receptiva y pueda entender las posiciones del contrario.

En definitiva, intentaremos: identificar los sentimientos, intereses y necesidades de ambas partes; desarrollar la empatía comprendiendo la posición del otro; tratar de destacar los elementos comunes en la percepción del conflicto, los intereses coincidentes y la conveniencia que tiene para ambas partes llegar a un acuerdo.



4. Búsqueda de soluciones

Ahora nos centraremos en los temas más relevantes del conflicto, las posibles vías de solución, reparación y de encuentro. Se analiza lo que cada parte está dispuesta a hacer y lo que pide de la parte contraria. Algunas veces los mediadores deberán animar a la creatividad a la hora de encontrar soluciones, se puede recurrir a técnicas como la lluvia de ideas, la visualización creativa, u otras.

Se solicitará que valoren cada una de las posibles soluciones y pedir su conformidad con cada una de las propuestas. Se trata de visualizar que han sido capaces de comunicarse con corrección y que ambas partes han hecho concesiones para llegar a una nueva situación beneficiosa para todos.

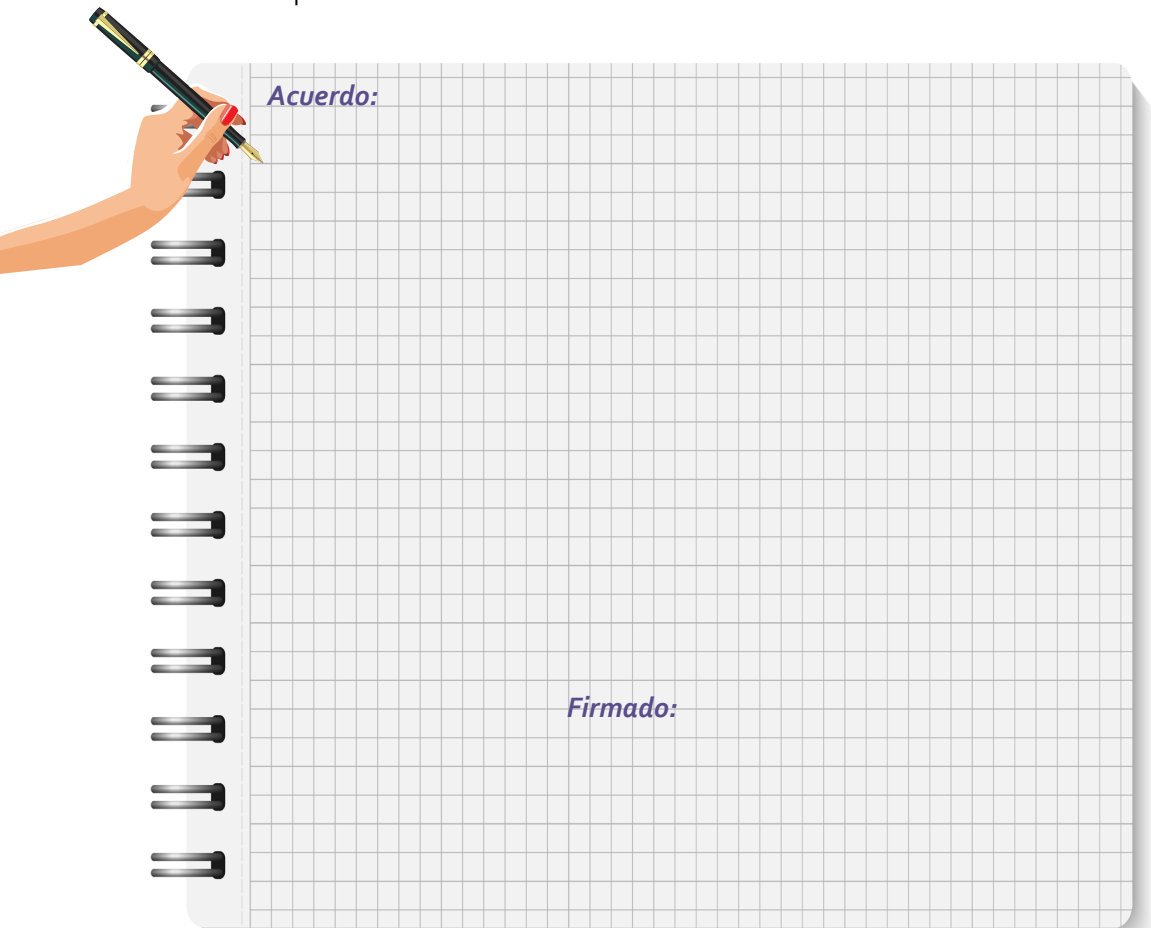


Tercera parte: Acuerdo

Material N° 4: Acuerdo a firmar por las partes

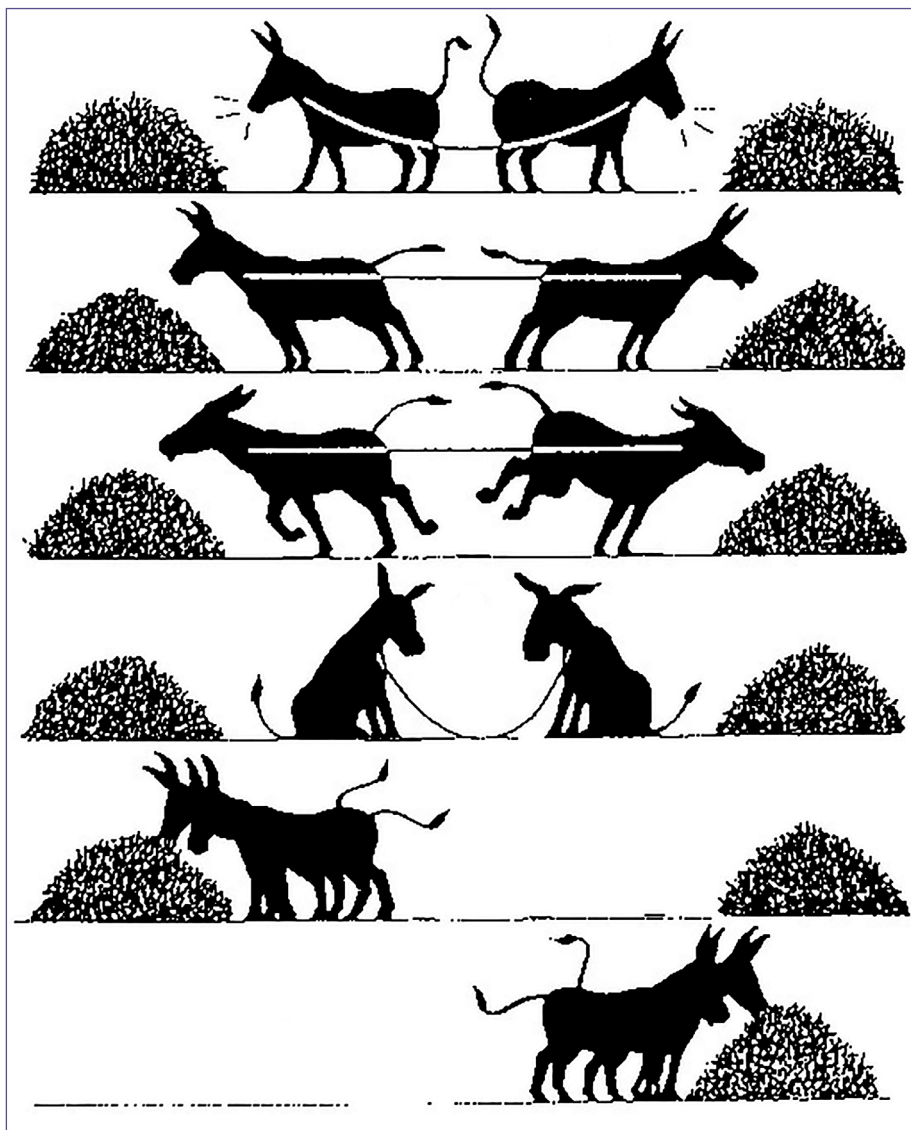
Llegamos finalmente a la fase del acuerdo. La persona que ejerce de mediadora debe ayudar a las partes a que evalúen las propuestas de solución ofertadas y lo que se está dispuesta a asumir, los pros y los contras, hasta que puedan decidirse. De la misma manera ayudará a definir el acuerdo con claridad y velar porque este sea realista, concreto, equilibrado, aceptado por todos y que pueda evaluarse con objetividad. El acuerdo debe quedar por escrito y con copia para todas las partes.

A veces no es posible llegar a un acuerdo, no han querido plasmarlo por escrito o no quieren firmarlo. La mediación, no obstante, habrá cumplido parte de su misión si se ha podido entablar una conversación y se ha mejorado la relación entre las personas. Al menos habrá servido como entrenamiento para desarrollar otro tipo de habilidades de comunicación y el mediador/a resaltarán aquellos aspectos en los que haya podido haber coincidencias y acercamiento de posturas.



Cuarta parte: Seguimiento y evaluación

Una vez que se ha firmado el acuerdo, llega el momento de poner en marcha lo acordado. La persona mediadora podrá tener una entrevista, pasado un tiempo prudencial, para comprobar el grado de cumplimiento de las partes y poder dar como solucionado el problema, comprobando el grado de satisfacción de las mismas cuando se han dado la oportunidad de escucharse y ganar las dos personas implicadas.



MF 4-3-

6. Título: ESTILOS DE LIDERAZGO

Recomendado para:

Apartado 4. Desarrollo de habilidades técnicas.

CONTENIDOS

- Aplicación de técnicas de dirección de equipos humanos en el desarrollo de proyectos de ATL.

TIEMPO

1 h y 30 minutos.

OBJETIVOS

- ✓ Desmontar los estereotipos de liderazgo masculino y femenino.
- ✓ Valorar el estilo democrático frente al autoritario.

DIRIGIDO A

Futuros responsables de la dirección de actividades de tiempo libre.

MATERIALES

- Nº 1. Repasando conceptos.
- Nº 2. Tarea a realizar e instrucciones.
- Nº 3. Pizarra o roll up, folios en blanco y lapiceros.

DESARROLLO

Tras el estudio de tipos de liderazgo, planteamos al grupo si existen modelos masculinos y femeninos y qué características suelen asociarse a cada uno de ellos. Los escribimos en un roll up o en la pizarra.

Después pedimos que elijan un líder y una líderesa que, en su opinión, reúnen los requisitos estereotipados de liderazgo masculino y femenino.

Cada uno explica el dibujo que tiene delante de sí, para que el grupo (equipo) siguiendo sus instrucciones complete el dibujo. Primero se hará la tarea dejando actuar al líder masculino.

A continuación, lo hará la líderesa. Con las reglas que se le han facilitado.

Finalmente analizaremos los resultados completando el cuadro de tiempos y resultados.

PARA PREGUNTARNOS

¿Cómo ha sido el resultado utilizando uno y otro modelo?
¿Existe un sesgo de género en los modos de liderazgo?
¿Si hubiéramos intercambiado los papeles el resultado hubiese sido el mismo o diferente? ¿Los modelos de liderazgo más adecuados dependen de cada situación o son atributos de las personas?

Materiales:

1. Repasando conceptos. Sobre tipos de liderazgo

Se repasarán los conceptos sobre estilos de liderazgo citando entre ellos los estilos más investigados desde la perspectiva psicosocial:

- "autocrático" - "democrático" - "laissez-faire".
- "orientación a la tarea" - "orientación a las relaciones".
- "transaccional" - "transformacional".

Así mismo trataremos de encontrar el paralelismo entre estos estilos de liderazgo y el supuesto estilo "masculino" y "femenino" y lo que esconde el estereotipo.

Pueden ilustrarnos algunos artículos:

- <https://www.observatoriorh.com/liderazgo/que-diferencias-hay-entre-el-liderazgo-femenino-y-el-masculino-en-puestos-directivos.html>



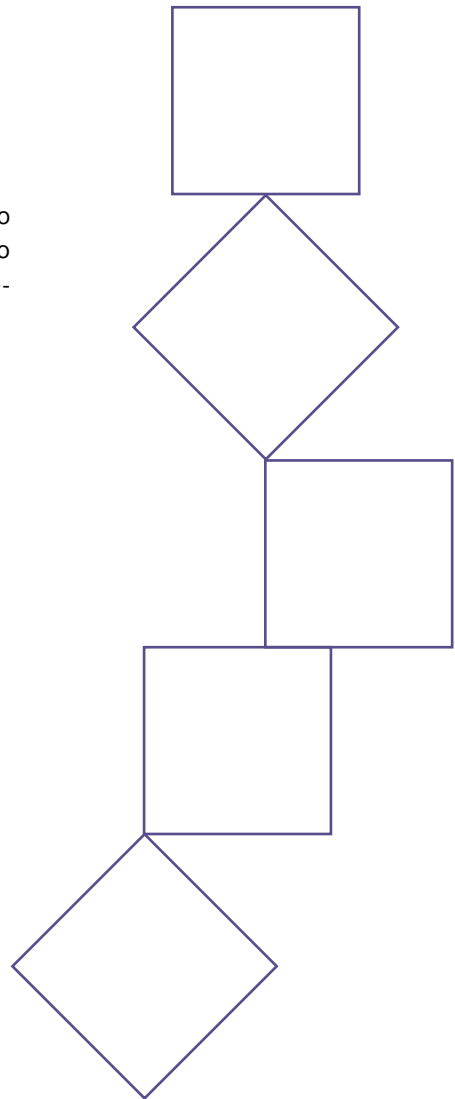
- <https://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:AccionPsicologica2003-numero2-0001/Documento.pdf>



- <https://www.bbvaopenmind.com/articulos/genero-liderazgo-y-organizacion/>



2. Tarea a realizar: Dibujo que ha de describir para que el equipo reproduzca



Instrucciones

Líder: Diriges la tarea. Todo el equipo tiene que construir una estructura con las instrucciones que tú les das con un estilo claro y preciso. Describirás los cuadrados que componen la estructura para que el resto del equipo pueda reproducirlo tal y como tú lo ves.

- Sólo podrás utilizar el lenguaje oral.
- No podrás dibujar nada, ni en la pizarra ni con las manos en el aire, ni enseñarles tu dibujo.
- No se admitirá ninguna pregunta. Tú te expresas con suficiente claridad.
- No se permiten distracciones ni que los miembros del equipo se entretengan intentando verificar como otros lo han entendido.
- El grupo deberá estar callado y concentrado intentando resolver la tarea con precisión.

Cuando todo el grupo ha terminado da la vuelta al folio y comienza de nuevo la tarea con la persona que va a dirigir la tarea con otro estilo.

Lideresa: Describirás el dibujo de los cuadrados para que el resto de las personas pueda reproducirlo tal y como tú lo ves.

- Puedes utilizar el lenguaje oral y también el corporal.
- Vale todo, menos dibujar en la pizarra o enseñarles tu dibujo.
- Se admiten todo tipo de preguntas, no pasaremos al cuadrado siguiente hasta que todo el mundo haya hecho bien el anterior y no tenga dudas.
- Podremos hablar entre los miembros del grupo y ayudarnos entre nosotros, enseñar nuestros logros.
- Utilizaremos el tiempo suficiente para que todo el mundo haya completado la tarea.

A continuación, completaremos el siguiente cuadro de resultados.

	TIEMPO UTILIZADO	Nº ACIERTOS	PORCENTAJE ACIERTOS
Prueba 1			
Prueba 2			

Analizamos lo sucedido:

El ambiente en la primera prueba era silencioso y ordenado, aparentemente productivo, en la segunda bullicioso y algo caótico.

La primera prueba habrá obtenido un porcentaje muy pequeño de aciertos. Nos habrá ocupado poco tiempo, pero el aprovechamiento de ese tiempo es más que discutible. La tarea no estará bien hecha. La hemos hecho en un tiempo reducido, sin embargo, podemos deducir que hemos perdido el tiempo.

La segunda prueba la hemos realizado con un estilo democrático o participativo más acorde con lo que suele atribuirse a un tipo de liderazgo, mal llamado, "femenino", nos ha llevado mucho más tiempo, pero la tarea ha sido entendida y realizada por todos con un índice de aciertos cercano al 100%.

Analizamos lo sucedido, tratamos de consensuar entre todo el grupo que ha hecho la dinámica las mejores habilidades que una persona debería desarrollar para ejercer un buen liderazgo, más allá de los estereotipos de género. Sacamos nuestras propias conclusiones.





9. PROPUESTA DE PASOS A SEGUIR ANTE LA SOSPECHA DE UNA SITUACIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO (PROTOCOLO DE ACTUACIÓN)

Aunque alguien pueda pensar que los casos detectados de una situación de violencia de género en una entidad no son tan numerosos como para dedicarles un capítulo, las personas que participamos en esta guía vemos muy importante que en caso de que se dé, todas las personas implicadas sepan cómo actuar, junto a quién, y cuáles son sus responsabilidades. Es por ello, que proponemos un protocolo de actuación en caso de que se detecte, se notifique o se sospeche una situación de violencia de género, dentro de la entidad. El contenido que proponemos en el protocolo de actuación, creado por las autoras, ha sido revisado con profesionales del Instituto Aragonés de la Mujer.

Dentro del concepto de violencia de género, en el caso de este protocolo, se engloba, toda aquella situación de violencia que se dé por una cuestión de género. Por ello, no se diferencia entre agresión física, sexual o psicológica, ya que todas ellas son constitutivas de delito, según el Código Penal vigente, por igual.

Aunque está comprobado que las situaciones, de las que se tiene conocimiento, guardan relación directa más con las agresiones físicas, incluyendo las sexuales, que, con las psicológicas, por ser éstas más difíciles de visibilizar y denunciar.

A veces, la falta de una guía provoca que el equipo no sepa cómo actuar, pudiendo ser de esa manera sostenedor de una forma de relación en la que prima el abuso de la persona victimaria, y el silencio de la persona víctima.

Este protocolo nace de esa inquietud y de la necesidad de proporcionar una guía sencilla y clara para que las entidades puedan definir los pasos a realizar más acordes con su funcionamiento, tomando como base la propuesta que aquí se describe.

9.1. Marco jurídico

Hay una obligación ética de actuación ante una situación de violencia de género sobre un o una menor, ya que el bienestar de la infancia y la adolescencia es un valor social que compete a todas las personas adultas, especialmente a las familias y (al personal profesional) de la educación tanto formal como no formal.

Y hay una obligación legal de acuerdo con la legislación vigente en España, en la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor⁷, donde se expone que “toda persona o autoridad, y especialmente aquellos que por su profesión o función, detecten una situación de maltrato, de riesgo o posible desamparo de un menor, lo comunicarán a la autoridad o a sus agentes más próximos, sin perjuicio de prestarle el auxilio inmediato que precise. (...) Las autoridades y las personas que por su profesión o función conozcan el caso actuarán con la debida reserva. En las actuaciones se evitará toda interferencia innecesaria en la vida del menor”.

Para definir maltrato, en caso de violencia de género, en esta guía se hace uso de la definición recogida en el artículo 2 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, “se entiende por violencia ejercida contra las mujeres todo acto o agresión contra las mismas, motivado por la pertenencia a dicho sexo de las víctimas, que tenga o pueda tener como consecuencia un daño físico o psicológico, así como las agresiones a su libertad o indemnidad sexuales, incluida la amenaza de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, que se realicen al amparo de una situación de debilidad, dependencia o proximidad física, psicológica, familiar, laboral o económica de la víctima frente al agresor”.

La normativa aragonesa sobre mujeres víctimas de violencia viene a ampliar el concepto de violencia sobre la mujer respecto al de la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género que circunscribe la violencia de género al ámbito exclusivo de las relaciones de pareja.

A su vez, el Gobierno de Aragón, también ha mostrado su compromiso en la lucha contra la violencia de género, tal y como se refleja en la Ley 7/2018 de 28 de junio, de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en Aragón, dedicando el Capítulo I a la igualdad en la educación.

Artículo 30 8.e) Prevención y erradicación de todo tipo de violencia, especialmente de la violencia de género y de las agresiones sexuales.

Es, además, en el caso de violencia sexual, función de las personas educadoras de menores, según el Convenio del Consejo de Europa para la Protección de los Menores (ratificado por España en 2007), poseer conocimientos adecuados acerca de la explotación y el abuso sexual de las niñas y niños, de los medios para detectarlos y de la posibilidad de comunicar a los servicios responsables de la protección de la infancia cualquier caso en el que tengan sospechas fundadas de que un o una menor esté siendo víctima de abuso o explotación sexual.

Señalar también que es en el Convenio de Estambul, 2011, ratificado por España en 2014, y las Medidas del pacto de Estado contra la violencia de género, (diciembre de 2017), donde se establece que para prevenir y combatir la violencia contra la mujer se incluirán todos los

7. Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.

actos de violencia basados en el género, ampliando el concepto de violencia de género a la ejercida por el hombre sobre la mujer por el simple hecho de serlo, independientemente de que exista o no relación, como ya lo hiciera la normativa aragonesa de 2007.

Con la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de Protección Integral a la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia, queda explícito el deber de comunicación de situaciones de violencia, en su Título II

"Artículo 16. Deber de comunicación cualificado

1. El deber de comunicación previsto en el artículo anterior es especialmente exigible a aquellas personas que, por razón de su cargo, profesión, oficio o actividad, tengan encomendada la asistencia, el cuidado, la enseñanza o la protección de niños, niñas o adolescentes y, en el ejercicio de las mismas, hayan tenido conocimiento de una situación de violencia ejercida sobre los mismos. En todo caso, se consideran incluidos en este supuesto el personal cualificado de los centros sanitarios, de los centros escolares, de los centros de deporte y ocio, de los centros de protección a la infancia y de responsabilidad penal de menores, centros de acogida de asilo y atención humanitaria de los establecimientos en los que residan habitualmente o temporalmente personas menores de edad y de los servicios sociales.
2. Cuando las personas a las que se refiere el apartado anterior tuvieran conocimiento o advirtieran indicios de la existencia de una posible situación de violencia de una persona menor de edad, deberán comunicarlo de forma inmediata a los servicios sociales competentes.

Además, cuando de dicha violencia pudiera resultar que la salud o seguridad del niño, niña o adolescente se encontrase amenazada, deberán comunicarlo de forma inmediata a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad y/o Ministerio Fiscal."

Y con la recientemente aprobada Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual, quedan recogidos todas las actuaciones a llevar a cabo desde las diferentes administraciones y ámbitos en pro de la prevención y erradicación de la violencia sexual.

Como se puede comprobar, el hecho de actuar en caso de violencia de género sobre una persona menor de edad, no es sólo una cuestión ética, sino también una obligación legal. Y es responsabilidad de todas aquellas personas a las que esté a cargo el o la menor.

9.2. ¿Cómo se ha de actuar desde una entidad de tiempo libre en caso de que se detecte, comunique o sospeche una situación de violencia de género dentro de la entidad?

Un protocolo es un acuerdo de actuación. Es una guía o camino estructurado en el que se concreta la labor conjunta de los elementos de la entidad con un mismo fin. Ayuda a que todas las personas integrantes de la entidad sepan cuáles son sus responsabilidades, roles y canales de comunicación que utilizar en los casos necesarios.

En cualquier caso, el primer objetivo es **prevenir**, estableciendo una serie de buenas prácticas en la entidad. Estas buenas prácticas han de estar basadas en la labor educativa pro-

pia de los valores del tiempo libre: corresponsabilidad, respeto, participación de todas las personas por igual, inclusión, etc.

El segundo objetivo es **actuar adecuadamente** frente a la sospecha de una situación de violencia de género. Entendiendo adecuadamente como hacerlo sin pérdida de tiempo, e intentando no sumar daños a las personas implicadas en el suceso. Para ello, se tendrá especial cuidado con la protección de datos de la persona víctima y la persona victimaria, poniendo en conocimiento los hechos sólo a las personas que se considera estrictamente necesario.

Otra cuestión con la que se tendrá especial cuidado es con no hacer repetir, innecesariamente, la narración de los sucesos a las personas implicadas, y no emitir juicios de valor. La labor de la entidad es educativa.

Aun cuando la casuística es amplia, se pueden encontrar varios supuestos marco en los que la actuación de la dirección se hace necesaria:

- Cuando se le notifica que ha ocurrido una situación de violencia de género dentro de la actividad. Esta notificación puede estar hecha por la víctima directamente o por una tercera persona (otra usuaria o usuario de la actividad o alguna persona del monitorado o de otras personas profesionales que trabajan en la entidad).

Detección y comunicación son dos hechos ligados.

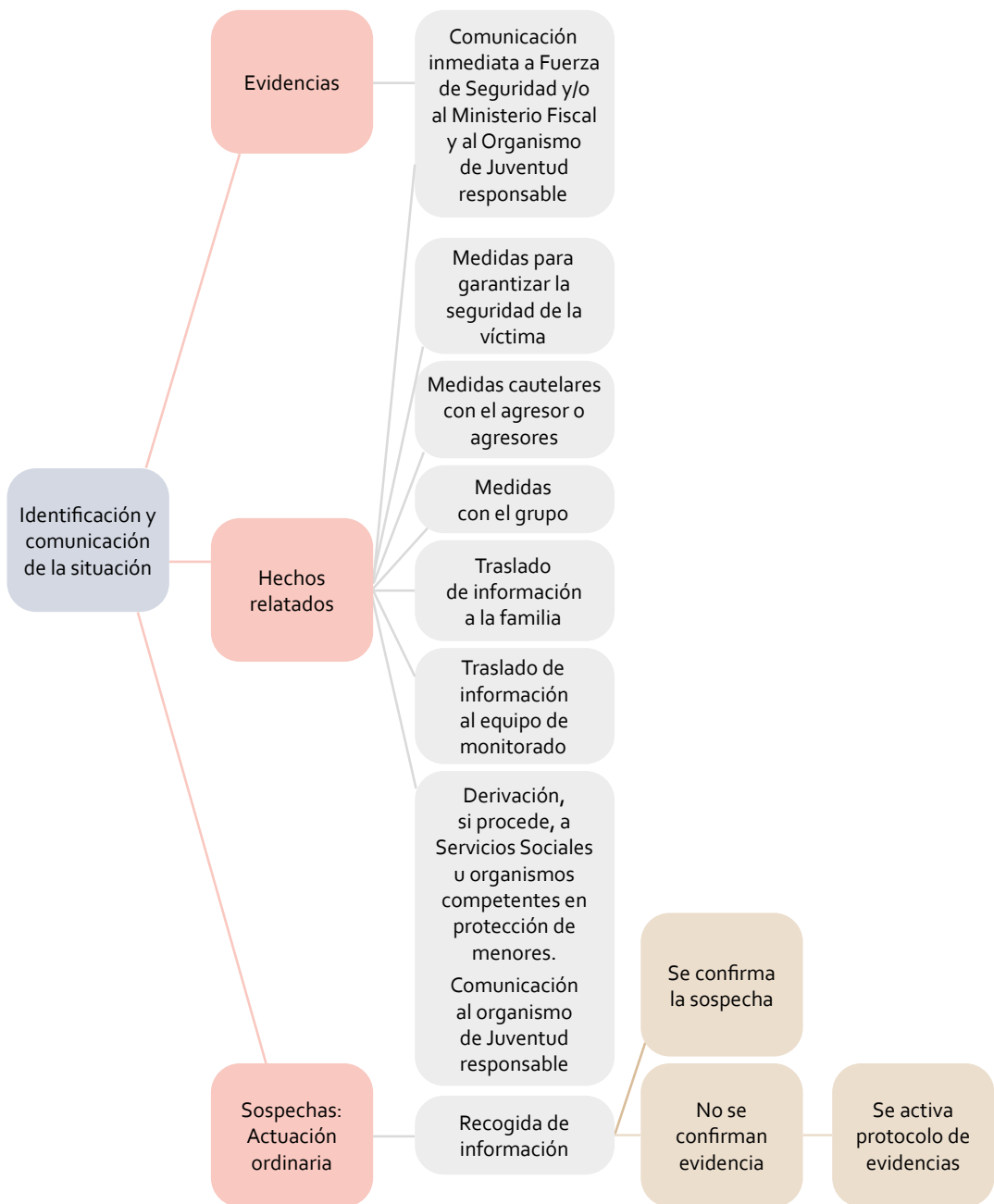
Comunicar es notificar la información necesaria para posibilitar la intervención y es una obligación para la ciudadanía, especialmente el personal profesional de la educación. No se contempla la posibilidad de haber detectado una situación de violencia de género sobre un o una menor y no comunicarlo.

Para saber cómo actuar y qué persona ha de asumir cada tarea dentro de la entidad en este tipo de casos, es para lo que se crea el protocolo.

- Si los hechos que conforman una situación de violencia de género han sido evidenciados delante de la persona responsable de la actividad, se aplica la legislación vigente, tal y como está descrito en el apartado posterior.
- La persona responsable de la actividad lo es también del equipo de trabajo de la misma, por ello, como medida importante, ha de solicitar a toda persona que se incorpora el Certificado de Delitos de Naturaleza Sexual, y se le ha de informar del protocolo de la entidad ante una sospecha, notificación o evidencia de situación de violencia de género.

El protocolo a seguir por la entidad en caso de una situación de violencia de género, debe ser publicitado dentro de la entidad y a las familias. Debe ser conocido por todas aquellas personas que estén en contacto con las personas participantes de la actividad. La formación del personal de la entidad, en el protocolo de prevención y actuación ante una situación de violencia de género, ha de ser obligatoria, ya que además de ser una labor a desempeñar por las personas adultas de la entidad, puede tener una cierta labor preventiva.

El protocolo que desde esta guía se propone se centra en la labor de la persona responsable de la entidad cuando tiene noticia de una situación de violencia de género, diferenciando entre los pasos a seguir en caso de evidencia, de notificación y de sospecha.



En caso de evidencia

Tal y como recoge la Ley 8/2021, de 4 de junio, de Protección Integral a la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia, en caso de evidencia, hay deber de comunicación inmediata a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad y/o al Ministerio Fiscal.

En caso de no saber cómo proceder, se recurrirá a la Asesoría del Instituto Aragonés de la Mujer, que dispone de servicio de guardia, para orientar de cómo proceder ante una situación de violencia de género.

El hecho deberá ser comunicado al Instituto Aragonés de la Juventud en Aragón u organismo de Juventud responsable del ocio y tiempo libre en la Comunidad Autónoma correspondiente.

En caso de notificación (hechos relatados) y/o sospecha

La notificación es recogida y tratada por la persona responsable de la actividad y el monitorado estrictamente implicado, con total discreción y profesionalidad.

Si se confirma la notificación y/o la sospecha, se activa el mismo protocolo que en el caso de las evidencias.

Si no se confirma la notificación y/o la sospecha, no dar por supuesto que no ha existido la conducta violenta, por lo que se elaborarán unas pautas de observación a seguir de las personas víctima y agresora y de los grupos a los que pertenecen, y, de cualquier manera, se incide en programas y dinámicas de sensibilización y visibilización de buenos tratos en las relaciones, y tolerancia cero a la violencia de género.

- *Medidas que se proponen para las diferentes actuaciones a llevar a cabo en caso de evidencia o de hechos relatados de una situación de violencia de género*

Medidas para garantizar la seguridad de la víctima

- Separación física de la persona agresora.
- Intervención individualizada.
- Actuaciones de apoyo y protección expresa e indirecta.
- Intervención en estrategias de atención emocional y apoyo social.

Medidas de protección con la persona o personas agresoras

- Separación física de la persona víctima.
- Intervención individualizada.
- Aplicación de medidas disciplinarias correspondientes dentro de la entidad.

Medidas con el grupo al que pertenecen las personas implicadas (de forma transversal)

- Estrategias de empatía y acompañamiento.
- Reformular el papel de apoyo.

Traslado de información a la familia, tanto de la víctima como de la persona victimaria.

- Ha de ser inmediato.
- Información sobre el apoyo que desde la entidad va a recibir, y las actuaciones que se van a llevar a cabo
- Información sobre posibles apoyos externos e institucionales.

Traslado de información al equipo de monitorado

- A las personas pertinentes.
- Respetando al máximo la intimidad de las personas.
- Se les solicita que revisen posibles indicadores que muestren una situación como la que compete.

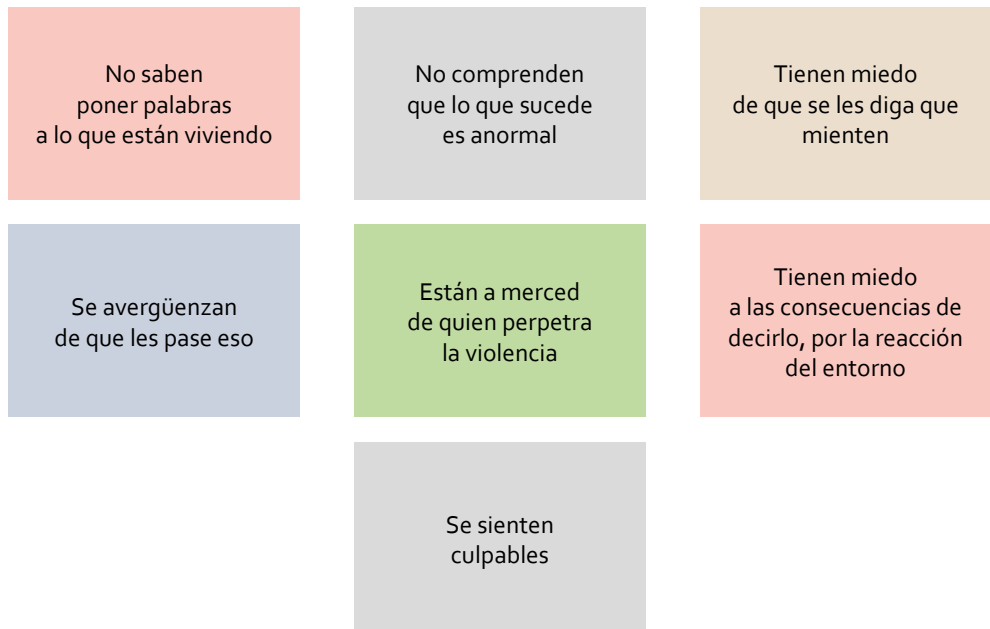
La persona responsable de la entidad, y todas aquellas que se estime oportuno que intervengan en una situación así, tendrán siempre en cuenta:

- Garantizar la protección de las y los menores.
- Preservar la intimidad de las personas afectadas y la de sus familias.
- Actuar de manera inmediata. No duplicar intervenciones y evitar un transcurso de tiempo innecesario.
- Generar, especialmente, un clima de confianza y seguridad mientras se viva la resolución de la situación.
- Recoger todo tipo de indicadores que puedan estar relacionados con la situación.

9.3. Medidas que se proponen para las diferentes actuaciones a llevar a cabo en caso de sospecha de una situación de violencia de género

Detectar una situación de violencia de género que no se evidencia de forma clara, es muy difícil, ya que, en muchos de los casos, el maltrato es psicológico. Por otro lado, es posible encontrar que la víctima no es consciente de que se la está maltratando o en caso de que sí que lo sea, que disculpe la conducta de la persona que la maltrata, pensando que es algo puntual y pasajero, y que las consecuencias de denunciar lo que le ocurre son peores que lo que vive.

Estas son algunas de las razones por las que algunas (muchas) personas que sufren una situación de violencia de género no la expresan:



Sin embargo, el hecho de que no lo cuenten, no quiere decir que no muestren que algo les está sucediendo. En esa labor de detectar y de visibilizar y sensibilizar es en la que como, personas educadoras de tiempo libre y como responsables de la entidad se puede incidir.

No siempre es fácil reconocer aquellos signos que pueden levantar la sospecha de que un o una menor sufre una situación de violencia de género. No obstante, es bueno que el personal profesional que desarrollan su actividad en entidades dirigidas a la infancia y adolescencia puedan conocer algunas de las señales que se pueden encontrar.

Esta tabla señala algunos de los indicadores de comportamiento que se pueden observar de forma más frecuente cuando se mantiene una relación en la que la salud emocional no está cuidada.

Problemas con el sueño
Dificultad en la atención y la concentración
Aislamiento de amistades y familia
Sentir que solo se está bien cuando se está con la pareja
Sensación de soledad
Desconfiar de las personas que han sido el entorno cercano hasta empezar la relación
Falta de motivación
Nerviosismo sin causa aparente
No saber describir lo que es importante para una/uno mismo
Perder la confianza en sí misma/mismo

Aunque estos indicadores se pueden dar en situaciones de estrés de la persona, por cambios en su entorno (mudanza, cambio de colegio, muerte de un familiar, etc.), son también “la llave” que puede abrir una observación planificada de los comportamientos de la persona a la que se considera víctima de una situación de violencia de género.

Al ser una información que conduce a sospecha, el acercamiento de la persona responsable del o de la menor, tanto a la posible víctima como a la familia, será desde la relación habitual, y sin preguntas directas con las que se puede perder la confianza.

Una vez la persona adulta se ha enterado, no cabe la no reacción. La falta de reacción no sólo mantiene a la víctima en situación de riesgo, sino que se le envía un mensaje de que el silencio es la respuesta.

Como ya se ha comentado, la labor de la entidad es educativa. No se trata de juzgar los hechos, ni de buscar culpables, aunque obviamente el papel ha de ser el de proteger a la víctima. Sin embargo, tanto cuando se escucha a la posible víctima (sobre todo) como a la persona agresora, se ha de tener en cuenta una serie de indicaciones, que posibilitarán que puedan narrar lo ocurrido de una forma más tranquila:

- Ser sensible a las necesidades de la persona que narra los hechos, tratando de no aumentar la ansiedad ni el sufrimiento.
- No posponer la narración de las personas. Menos la de la víctima, ya que ha conseguido salvar sus propias barreras y no se ha de desperdiciar el esfuerzo hecho y que le ha conducido a ser capaz de hablar de la situación.
- Mantener la calma, y escuchar con atención (sin interrumpir, ni juzgar, ni siquiera con los gestos). Hacerlo así, da seguridad a la víctima de que se puede escuchar el relato, y le invita a no dejar los detalles.
- No mostrar las emociones que nos produce el relato, ya que la víctima puede sentir una mayor ansiedad o miedo.
- No interrumpir el relato. Cualquier actividad programada ha de quedar pospuesta.
- No olvidar que no es una investigación, ni una entrevista formal. Es una escucha que ayudará a quien recoge la información a que puede volver a relatarlo ante quien se considere oportuno (familia, fuerzas de seguridad, servicios sociales, etc.).
- Las preguntas que invitan a seguir hablando son las preguntas generales: “¿quieres decirme algo más?”, no las preguntas sobre los detalles de la situación. Es importante la insistencia en que no se trata de una investigación, sino de un acompañamiento.
- No mostrar dudas sobre lo que se está contando.
- Hacer saber a la persona que cuenta, cuáles son los pasos a seguir, sobre todo la comunicación a la familia. No es un suceso que puede quedar “en secreto” dentro de la entidad.
- Contestar sinceramente si la persona que está narrando hace preguntas. Si no se sabe la respuesta, es preferible decir “no lo sé”.
- Decir a la persona que ha narrado, que lo ha hecho muy bien al contarlo, y que se va a poner en conocimiento de personas que pueden ayudarle.

Y, sobre todo

- **NO** Cuestionar el relato.
- **NO** Pedir detalles innecesarios.
- **NO** Usar palabras que pueden crear ansiedad, como “cárcel”, “denuncia”, etc.
- **NO** Afirmar que guardaremos el secreto.
- **NO** Asegurarle que su familia lo comprenderá, o cualquier otro tipo de comportamiento que no se puede prever, por desconocimiento.
- **NO** Prometer algo que no está en mano de la persona que escucha.

Es importante que cuando se escucha, se cuide que el lenguaje no verbal sea de empatía, no se tomen notas para no distorsionar el discurso, aunque cuando ya se ha despedido a la persona que ha narrado, hay que poner por escrito todo lo escuchado con la mayor fidelidad posible, aunque se utilicen palabras malsonantes o extrañas. Hay que reflejar el día y la hora.

Si es la familia la que tiene la sospecha de que la persona menor de edad sufre una situación de violencia de género dentro de la entidad, será la dirección, junto al equipo de monitorado, que más estrechamente está relacionado con la persona, quienes formulen el plan de observación planificada para poder confirmar o no la sospecha.

En este último caso, ninguna persona adulta de la entidad le preguntará directamente a la posible víctima, tratando de "sacar" información. Aunque se procurará que el personal de la entidad esté de forma activa en el acompañamiento a la víctima, de manera que ésta pueda encontrar el apoyo que necesite.

9.4. Recursos públicos en Aragón ante un caso de Violencia de Género

Tanto en los casos de violencia de género descritos en los apartados anteriores, como en aquellos ocurridos fuera de la entidad y que afectan a las y los usuarios de la misma, (por ejemplo, un acampado dice que su padre pega a su madre, o una usuaria de la entidad dice ser amenazada por su pareja, etc.), se puede contar con:

1. *Servicios y Asesorías del Instituto Aragonés de la Juventud:*

- ***Asesoría para jóvenes víctimas de violencia sexual del Instituto Aragonés de la Juventud, nacida con el objeto de prestar:***
 - Servicio de información y asesoramiento tanto a las personas jóvenes afectadas por una situación de delito sexual como a profesionales que puedan necesitar un asesoramiento u orientación ante una posible situación de riesgo.
 - Servicio psicoterapéutico que permita la intervención psicológica de las personas víctimas abordar y trabajar las secuelas psíquicas que pueden aparecer a corto o largo plazo.
 - Se puede solicitar cita previa en <https://citaprevia.aragon.es>
- ***Asesoría afectivo-sexual para jóvenes:***
 - Servicio que ofrece a los jóvenes recursos que fomenten una vivencia satisfactoria de la sexualidad, mediante el desarrollo de acciones y asesoramiento especializado, personalizado y adaptado a cada caso, en materia de sexualidad y relaciones, afectividad, vínculos relacionales y la afectividad en el mundo digital y atención a todas las realidades afectivo – sexuales.
 - Intervenir psicológicamente ante el diagnóstico y la situación concreta.
 - Se puede solicitar cita previa en <https://citaprevia.aragon.es>





2. Los Servicios y Asesorías del Instituto Aragonés de la Mujer:

- **Servicio de Guardia:** Teléfono 24 horas **900 504 405** (línea autonómica), o **016** (línea estatal).

Es atendido por profesionales que derivan la llamada a turno de guardia jurídico o a profesionales de trabajo social, que llevarán a cabo las actuaciones que cada caso requiera.

Es un servicio de atención los 365 días del año, y se trata de un número gratuito y no identificado.

- **Servicio de Atención psicológica:**

Es un servicio de atención gratuita, y destinado prioritariamente a mujeres víctimas de violencia y conflictos relacionados con las situaciones de pareja.

Asimismo, desde el IAM se establecen convenios de colaboración, tanto con el Ayuntamiento de Zaragoza (Casa de la Mujer) como con todas las comarcas para acercar y prestar los servicios tanto de la asesoría psicológica, como la atención social y educativa, en todo el territorio de la comunidad autónoma de Aragón.

- **Servicio de Atención y asesoramiento social:**

En las Comarcas de Aragón, la atención se lleva a cabo en todos los municipios a través de los Servicios Sociales generales, los cuales se coordinan con las responsables de esta atención en las tres sedes provinciales del Instituto Aragonés de la Mujer.



10. MATERIAL DE CONSULTA



BIBLIOGRAFÍA

- AMADOR MUÑOZ, L. y MONREAL GIMENO, M.C. *Intervención Social y Género*. Narcea Ediciones, 2018.
- ARANGUREN VIGO, E. Y VILLAÑO MURGA, G. *Hacia una intervención con perspectiva de género*. S.I., 2008.
- BAUMANN, Z. *La modernidad líquida*. Paidós ibérica. 2014
- DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE Y ASOCIACIÓN A.D.C.A.R.A. *La convivencia en los centros educativos*. Zaragoza, 2007.
- GARRIDO RIAZUELO, B. e IBEAS VUELTA, N. *La perspectiva de género en la educación aragonesa*. PUZ, 2018.
- GARRIDO RIAZUELO, B. Y MACHÍN AGUSTÍN, P. *Tiempo Libre e Igualdad de Género. Propuesta para la Formación del Monitorado de Tiempo Libre*. Instituto Aragonés de la Juventud, 2021.
- HERNANDO, A. *La fantasía de la individualidad. Sobre la construcción sociohistórica del sujeto moderno*. Traficantes de sueños. Madrid, 2018.
- LUCAS PLATERO, R. , ROSÓN M, ORTEGA, E. *Barbarismos queer y otras esdrújulas*. Edicions Bellaterra. Barcelona, 2017.
- NARANJO, C. *La mente patriarcal*. Barcelona, Integral, 2010.
- VARIOS. *Guía para Incorporar la Perspectiva de Género en las Asociaciones Juveniles*. Asociación Mujeres Politólogas, 2012.
- WERHANE, P y PAINTER-MORLAND, M. *Leadership, Gender and Organization*. Springer. 2011.





RECURSOS WEB

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2004/BOE-A-2004-21760-consolidado.pdf>.
Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. B.O.E.



<https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-6115-consolidado.pdf>.
Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. B.O.E.



<https://www.boe.es/buscar/pdf/2019/BOE-A-2019-2712-consolidado.pdf>

LEY 7/2018, de 28 de junio, de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en Aragón. B.O.E.



https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2021-11382. Ley 2/2021, de 7 de junio, de igualdad social y no discriminación por razón de identidad de género, expresión de género y características sexuales. B.O.E.



<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-11589#top>. Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación. B.O.E.



<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-14630#top>. Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual.



<https://violenciagenero.igualdad.gob.es/pactoEstado/docs/FolletoPEVG-castweb.pdf>. Pacto de Estado contra la Violencia de Género. Gobierno de España. B.O.E.



https://www.uma.es/media/files/Gu%C3%ADa_buenostratos.pdf. Guía de buenos tratos y prevención de la violencia de Género. Protocolos de detección y de actuación en centros educativos andaluces. Junta de Andalucía.



<http://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v5n44/1405-9436-laven-5-44-00024.pdf>.

Desigualdad simbólica y comunicación: comunicación: el sexismo como elemento integrado en la cultura. Ana Dolores Verdú y Erica Briones.



<https://www.bbvaopenmind.com/articulos/genero-liderazgo-y-organizacion/>.

Estilos de liderazgo. Artículo del libro Valores y Ética para el siglo XXI.



<https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/novedades/GUIA.pdf>.

Discapacidad y género. Guía para un uso no sexista del lenguaje. Incluye una mirada especial al empleo y a la discapacidad. Vía Libre. Fundación ONCE.



<https://revistademediacion.com/articulos/mediacion-en-violencia-de-genero/>.

Mediación y violencia de género. Análisis y resolución de conflictos. Revista de mediación.



<https://www.diariodelmediador.com/>. Mediación escolar. Blog especializado.



<https://rm.coe.int/1680462543>. Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica. Estambul, 11V.2011



http://www.fundacionmujeres.es/proyectos/view/1_perspectiva_de_genero_en_proyectos_sociales.html. Perspectiva de género en proyectos sociales. Fundación Mujeres.



<https://grancanariajoven.grancanaria.com/files/uploads/files/Actualidad%202014/Guia%20Proyectos%20Igualdad%20Cabildo%20GC.pdf>.

Guía práctica para la elaboración de proyectos con perspectiva de género. Consejería de juventud e igualdad. Cabildo de Gran Canaria.

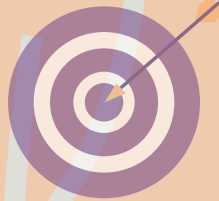


<http:// analisis.themis.es/>. Corrector de lenguaje inclusivo.



<https://www.aragon.es/-/nueva-asesoria-afectivo-sexual-para-jovenes>. Asesoría para jóvenes del Instituto Aragonés de la Juventud.





www.aragon.es/iaj