

CAP. 3

LA VIOLENCIA SEXUAL EN LA ESCUELA

CARMEN SANTÍN VILARIÑO
ESPERANZA TORRICO LINARES
Universidad de Huelva

Cotidianamente, llegan hasta nosotros noticias sobre situaciones violentas que se producen en nuestro entorno. Guerras, atentados, asesinatos, ... En su mayoría estas noticias nos resultan lejanas. Las condenamos, pero podemos llegar a entender o incluso justificar algunas de estas acciones (por ejemplo, algunas cargas policiales).

Sin embargo, cuando la noticia nos llega de nuestro entorno inmediato o el ejercicio de esta violencia se lleva a cabo por personas con las que nos sentimos identificados nuestra reacción no será sólo contemplativa y valorativa, en el sentido de poder justificar o no que haya podido ocurrir, sino que nos alerta y nos asusta por considerar que el hecho podía habernos ocurrido a cualquiera de nosotros o a nuestros familiares y amigos.

De esta forma acudimos a las informaciones sobre las agresiones o brotes de violencia en las escuelas ¿Cómo entender que los niños y niñas, los adolescentes y jóvenes de nuestra sociedad (una sociedad plena de derechos y de bienestar) cometan semejantes actuaciones? ¿Cómo hemos llegado al punto en que resulta frecuente oír noticias sobre agresiones a maestros/as y profesores/as o entre compañeros? ¿Qué se puede hacer para devolver a la escuela la valoración social que le corresponde?

No somos tolerantes con la agresión, física o psicológica, que se da en el entorno escolar. Pero ¿y con las agresiones sexuales? ¿Qué actitudes mantenemos ante el acoso que numerosas chicas siguen padeciendo por parte de sus compañeros por el mero hecho de ser chicas?. La respuesta es que, en líneas generales, y mientras no se acompañe de una agresión física, la tendencia mayoritaria es la tolerancia. ¿Cómo no entender que los chicos a determinadas edades levanten la falda a una o varias de sus compañeras o realicen valoraciones abiertamente sobre su aspecto físico? ¿Quién no sigue escuchando términos como “maricón” o “marimacho” de boca de nuestros estudiantes para insultar o desprestigiar al algún compañero/a? Pero, eso, según muchos y muchas, forma parte del “aprendizaje de la vida”, siempre ha sido así, es lo normal.

La violencia, en general es un problema al que se enfrenta el común del alumnado. Sin embargo, entre nuestros estudiantes, hay colectivos que van a sufrir en mayor medida algún tipo de agresión, acoso o burla. Entre ellos se encuentran los alumnos y alumnas con dificultades de aprendizaje; los

chicos que expresan abiertamente una orientación homosexual o aquellos que sencillamente no manifiestan y comparten el estilo de comportamiento que el resto de su grupo considera como “masculinos” y, casi siempre, las chicas, que sufren discriminaciones y abusos con mayor frecuencia (Fineran, 2002).

La violencia sexual se define como *“todo acto sexual, la tentativa de consumir un acto sexual, los comentarios o insinuaciones sexuales no deseados, o las acciones para comercializar o utilizar de cualquier otro modo la sexualidad de una persona mediante coacción por otra persona,”* (Informe mundial sobre la violencia y la salud, OMS, 2002).

Así definida puede resultar un tipo de agresión de difícil identificación en los centros educativos. Sin embargo, no resulta tan extraño observar situaciones en las que nuestros alumnos y alumnas ponen de manifiesto comportamientos o actitudes donde, a través de comentarios basados en el sexo o en referencia a él, se violenta a otros compañeros o compañeras.

Pero, ¿cuáles son los indicadores para identificar una agresión sexual?

- Cuando se accede al cuerpo de otra sin su consentimiento
- Cuando se excede el grado de relación que otra/o persona quiere
- Cuando un comportamiento correcto se convierte en agresión por el tono, la intencionalidad, status...
- Cuando alguien se relaciona con el cuerpo de otra persona con los gestos sin contar con ella
- Cuando se interpreta que un juego de seducción es una justificación para llegar al cuerpo de otra persona sin su voluntad (Urruzola, 2010).

Por otro lado si atendemos de forma específica a algunos de estos hechos ya no nos resultará tan complicado encontrar comportamientos o comentarios que encajen con situaciones vividas de forma más o menos cotidiana y que podría implicar algún grado de violencia sexual específica o incluso donde coinciden más de uno de estos criterios.

Siempre que hablamos de violencia sexual estamos hablando de violencia de género, basada en los aprendizajes erróneos y estereotipados respecto a las categorías ser hombre o ser mujer.

La violencia de género se define como *“aquel tipo de violencia que incluye acciones destructivas de naturaleza verbal, física sexual o psicológica de diversa gravedad, así como el acoso, los malos tratos y el abuso que se ejerce contra personas por razón de su género u orientación sexual”* (Blaya, Debarbieux y Molina, 2007).

Cuando hacemos referencia al género hablamos de la construcción social sobre el hecho biológico de nacer machos y hembras y que implica el aprendizaje de formas de pensar, sentir y comportarse en una cultura y momentos histórico determinados. Nos referimos por tanto a la interiorización de unos patrones que nuestra sociedad considera adecuados a la hora

de relacionarnos y de actuar pero que en absoluto resultan inamovibles. De hecho, la imagen del femenino ha variado bastante desde hace unas décadas hasta la actualidad.

Sin embargo, a pesar de los avances (importantes) hacia la igualdad en nuestra sociedad, los **estereotipos**, esas creencias convencionales, fijas y a menudo distorsionadas, que mantenemos sobre las personas por el hecho de pertenecer a grupos determinados (en este caso los referidos al género) se han mantenido bastante resistentes a los cambios. El mantenimiento de estos estereotipos conlleva la tendencia a visualizar a hombres y mujeres como grupos homogéneos y a resaltar principalmente las diferencias y a obviar las similitudes (Barberá, 2004).

En la actualidad, siguen teniendo vigencia la mayoría de los contenidos de género tradicionales aunque su expresión pueda ser diferente y adaptada a los nuevos tiempos. En la siguiente tabla se recogen los rasgos más significativos para cada género (Jayme y Sau, 2004).

Masculino	Femenino
Estabilidad Emocional	Inestabilidad Emocional
Mecanismos de autocontrol	Falta de control
Dinamismo	Pasividad
Agresividad	Ternura
Tendencia al dominio	Sumisión
Afirmación del yo	Dependencia
Aspecto afectivo poco definido	Aspecto afectivo muy marcado
Aptitud para las ciencias	Intuición
Racionalidad	Frivolidad
Franqueza	Miedo
Valentía	

En la escuela, estos estereotipos también pueden percibirse en función de lo que esperamos y cómo describimos a nuestros alumnos y alumnas. Así, solemos describir a los niños como más independientes, seguros, infantiles, traviosos, creativos o naturales mientras que a las niñas tendemos a considerarlas más dependientes, inseguras, responsables, tranquilas, detallistas o sensibles (Torres y Arjona, 2010).

¿Cómo se aprenden las características del género?. La escuela no será el único lugar en el que se aprenden e interiorizan las actitudes, creencias y conductas relacionadas con lo que la sociedad espera de nosotros en función de nuestro sexo biológico. La familia, los iguales, los medios

de comunicación, se convierten en transmisores de valores que continúan manteniendo ideas claramente diferenciales sobre hombres y mujeres.

Será a través de estas identidades cómo los chicos y chicas se construyan a sí mismos. Entre ellos podemos encontrar algunas de las claves que nos podrían explicar la persistencia de conductas agresivas entre los niños y jóvenes de nuestra sociedad, en gran medida relacionadas con la idea de masculinidad-feminidad que sigue imperando y que forma parte de su proceso de socialización.

Si atendemos a las pautas de convivencia familiar, los chicos siguen percibiendo que, mayoritariamente, el padre mantiene ciertos privilegios asociados a su condición de varón. A pesar de la creciente tendencia a que ambos progenitores trabajen fuera del hogar, las tareas derivadas del mantenimiento de éste siguen siendo asumidas principalmente por la mujer así como la atención a las necesidades afectivas y escolares de los hijos e hijas o a las necesidades de los mayores de la familia. En definitiva, las tareas de cuidado siguen asociadas al “rol de madre”. Este tipo de desigualdades no pasa desapercibido a los niños y niñas. De hecho, los niños suelen manifestar una mayor conformidad y satisfacción con su rol de género que las niñas, las cuales desde edades tempranas en su desarrollo ya entienden como conflictivo el futuro desempeño laboral al que, esperan, han de sumar las tareas de cuidado.

Por su parte, la escuela sigue viviendo de espaldas a la realidad femenina, a las aportaciones que las mujeres han realizado y realizan a esta sociedad. Tampoco suele ser habitual que en los centros escolares se trabaje de forma coordinada y persistente la identificación de las diferencias o el respeto a las mismas, a las diferentes formas de sentir o de actuar o que se planteen alternativas a las imágenes que la publicidad o las series de televisión nos ofrecen como modelos femeninos y masculinos. La educación afectiva y sexual sigue tratándose, mayoritariamente y cuando se realiza, desde una perspectiva reproductora y preventiva y escasamente desde un punto de vista de acercamiento, tolerante, placentero y saludable, como vía de comunicación y respeto.

Por otro lado, los chicos y chicas van a tender a imitar y reproducir los estilos y atribuciones que sus iguales en desarrollo evolutivo manifiestan en sus interacciones y conductas. En el caso de los chicos estos comportamientos están íntimamente ligados a los estereotipos de la masculinidad y éste resulta bastante rígido e intolerante con aquellos que no manifiestan los intereses o actitudes que constituyen el centro del ser masculino como la agresividad, el ocultamiento de la afectividad o la competitividad (Lomas, 2007).

Michael Kaufman (1997) describe cómo se interioriza la violencia en el hombre a través de lo que él denomina la 7 Ps:

1. P.: Poder patriarcal: La violencia de los hombres contra las mujeres no es una actuación aislada sino que se vincula a la interiori-

zación de la violencia como elemento definitorio de la conducta masculina. De hecho, la violencia o la amenaza de violencia entre hombres es un mecanismo utilizado desde la niñez para establecer y mantener un orden jerárquico no sólo sobre las mujeres sino sobre otros hombres. Esta asimilación de la violencia como elemento importante en su definición como varones también puede llevarles a ejercerla incluso sobre sí mismos (como puede apreciarse en las elevadas tasas de conductas autodestructivas entre los jóvenes: suicidios, consumo de sustancias, etc.).

2. P.: Percepción de derecho a los privilegios: El deseo de mantener el poder a través de la violencia no suele ser consciente al igual que no lo es la percepción que tiene sobre sus privilegios. La reticencia a una mayor implicación, por ejemplo, en las tareas domésticas, deriva probablemente de esta percepción de estar perdiendo ciertos beneficios que se consideraban derivados de la propia condición de ser varón. Igualmente, cuando se producen situaciones de abuso, acoso o incluso agresión sexual suele ser una manifestación de esta consideración de estatus privilegiado.
3. P.: Permiso: Además de las complejas causas sociales y psicológicas de la violencia ésta no prevalecería si no existiera en las costumbres en nuestra sociedad, en nuestras leyes y ciertas enseñanzas un permiso explícito para ejercerla. Los actos de violencia de los hombres son celebrados en los deportes y el cine, en la literatura y la guerra.
4. P.: La paradoja del poder: Las formas en que los hombres han construido su poder social o individual les lleva al mismo tiempo al aislamiento, el temor e incluso el dolor. Sobre todo en los más jóvenes que necesitarían construir una armadura personal y mantener una distancia afectiva de los otros ya que cualquier signo de flaqueza o diferencia del patrón establecido podría significar la pérdida de los privilegios e incluso llevarles a la situación de “víctimas”. Los imperativos de la masculinidad parecen requerir de la vigilancia y el trabajo constante entre los chicos justo cuando se está fortaleciendo la identidad. Por ello, los blancos de sus ataques suelen ser grupos percibidos como más débiles físicamente (las mujeres) o aquellos que no cumplen estrictamente el perfil establecido (homosexuales). Necesitan reforzar su identidad masculina cuando más dudas y más inseguridades experimentan y para ello apegarse al estereotipo suele ser una buena protección. Sin embargo, esta necesidad les lleva en numerosas ocasiones a sentirse temerosos y solos, confundidos respecto a lo que son y lo que se espera que sean.
5. P.: La armadura psíquica de la masculinidad: la educación afectiva de los niños tiende a basarse en el distanciamiento de las labores consideradas femeninas (cuidado o expresión de las emociones).

El resultado de este proceso podría ser una escasa habilidad para la empatía o la incapacidad para experimentar las necesidades y los sentimientos de los demás como algo relacionado con los propios.

6. P.: Masculinidad como “olla a Presión”: No sólo existe una escasa atención y aprendizaje de la gama emocional sino que casi todas las negativas se transforman en una: la ira. Puede convertirse en la respuesta habitual ante el temor y la inseguridad, ante el rechazo o el menosprecio
7. P.: Experiencias Pasadas: Muchos niños crecen presenciando conductas violentas y aprenden que puede ser no sólo una forma de controlar sino de expresar el malestar (exteriorizar sus sentimientos) y recibir atención.

El análisis de estos elementos nos lleva a concluir que la violencia relacionada con la masculinidad no es un hecho inalterable sino un aprendizaje sobre el que podemos influir, elaborar pautas educativas que nos permita trabajar en un sentido en el que los niños y niñas sean más flexibles y más libres a la hora de interiorizar modelos de comportamiento.

Desde la escuela, se pretende superar estos modelos tradicionales a través de lo que en el currículum escolar se denomina COEDUCACIÓN, definida como el proceso de socialización educativa dirigido a superar las desigualdades entre hombres y mujeres derivadas de su sexo.

Sin embargo, la realidad es que los trabajos que se están realizando en este sentido dejan mucho que desear. Desde el principio, la coeducación se ha entendido como algo *en favor de las mujeres* obviando quizás la necesidad de trabajar también en favor de los niños, generando actividades y analizando conductas y actitudes que les ayude a construir una identidad masculina que no se base en la violencia o el menosprecio de las mujeres o aquellos que no siguen patrones conductuales de estereotipo masculino tradicional, generando modelos alternativos, valorando y respetando la diferencia y permitiendo la expresión emocional y el análisis de estos sentimientos (Lomas, 2007).

Todo lo contrario, en nombre de la coeducación, en realidad se estaría promoviendo y valorando de nuevo el modelo masculino tradicional. Si atendemos a lo que requerimos de nuestros escolares caeremos en la cuenta de que seguimos otorgando un mayor valor, y ellos alcanzan un mayor prestigio dentro del grupo, cuando ponen de manifiesto comportamientos o actitudes típicamente masculinas. Solemos pedirles que sean valientes, competitivos y fuertes desprestigiando la solidaridad, la ternura o la empatía (Rodríguez, 2007).

A través de este proceso podemos estar transmitiendo imágenes contradictorias. Así, cada vez son más las agresiones cometidas por chicas contra sus compañeras (rara vez sobre sus compañeros) probablemente como una forma de exteriorizar las inseguridades que experimentan con los valores

tradicionalmente femeninos y la interiorización de los valores masculinos más evidentes y reconocidos socialmente, como es la tendencia a la agresión y al dominio en una errónea interpretación de la igualdad.

Necesitamos, por tanto, llevar a cabo una auténtica y adecuada coeducación, trabajando y potenciando:

- Una educación sentimental de las alumnas y de los alumnos.
- La posibilidad de que unas y otros construyan sus diferentes identidades sexuales y culturales.
- Eliminando las conciencias de potenciales “víctimas” y potenciales “agresores”.
- Sin exclusiones, sin privilegios, sin acosos y sin violencias.

REFERENCIAS

- Barberá, E. (2004). Perspectiva cognitiva-social: Estereotipos y esquemas de género. En Barberá, E y Martínez Benlloch, I. (Coords). *Psicología y Género*. Madrid: Pearson. Prentice Hall.
- Blaya, C. , Debarbieux, E., Lucas Molina, B (2007). La violencia hacia las mujeres y hacia otras personas percibidas como distintas a la norma dominante: el caso de los centros educativos. *Revista de Educación*, 342, 61-81.
- Fineran, S. (2002). Sexual harassment between Same-Sex Peers: Intersection of mental Health, Homophobia, and Sexual Violence in Schools. *Social Works*, 47: 1.
- Informe mundial sobre la violencia y la salud, OMS, 2002
- Jayme, M. y Sau, V. (2004). *Psicología diferencial del sexo y el género*. Barcelona: Icaria.
- Kaufman, M. (1997). The Construction of Masculinity and the Triad of Men's Violence .En Laura L. O'Toole y Jessica R. Schiffman (Eds): *Gender Violence*. Nueva York: NY University Press.
- Lomas, C. (2007). ¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de Educación*, 342, 83-101.
- Rodríguez Rodríguez, V. (2007). La educación como ámbito prioritario de aplicación de la transversalidad de género. En A. Vega (Coord.). *Mujer y educación. Una perspectiva de género*. Málaga: Aljibe.
- Torres, G. y Arjona, M.C. (2010). *Temas transversales del currículum*, 2. *Educación ambiental, coeducación, educación del consumidor y el usuario*. Coeducación http://www.oei.es/genero/documentos/niveles/Educacion_Infantil/Coeducacion_en_EInfantil.pdf
- Urruzola, M. J. (2010): *La violencia sexual en la escuela*. <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article51>