

Luces y sombras en la formación sobre prevención y violencia de género. Valoración y percepción del profesorado, estudiantado y movimientos sociales

Marta CAPLLONCH BUJOSA
Rosa M. ALEGRE BENERIA
María Dolores PÉREZ GRANDE

Correspondencia

Marta Capllonch Bujosa
Facultat de Formació del Professorat
Universitat de Barcelona
Pg. Vall d'Hebron, 171 - 08035
Barcelona
Tel.: 93.403.51.41

Rosa M. Alegre Beneria
Facultad de Pedagogía
Universitat de Barcelona
Pg. Vall d'Hebron, 171 - 08035
Barcelona
Tel.: 93.403.49.34

María Dolores Pérez Grande
Facultad de Educación
Universidad de Salamanca
Paseo de Canalejas 169 - 37008
Salamanca
Tel.: 92.329.46.30

E-mails:
mcapllonch@ub.edu
ralegre@ub.edu
dpg@usal.es

Recibido: 15/03/2012
Aceptado: 01/04/2012

RESUMEN

A través del trabajo de campo realizado con estudiantado, profesorado de Facultades de Formación del Profesorado de diferentes universidades españolas y agentes sociales se han identificado las barreras que impiden la implementación de estrategias orientadas al aprendizaje de conocimientos y habilidades para la prevención y detección precoz de la violencia de género en la formación del futuro profesorado; así como también se han identificado experiencias que han superado estas barreras. Se recogen las percepciones acerca de las realidades que se viven en los centros educativos respecto a los casos de violencia de género y las opiniones sobre una formación de calidad en este tema.

PALABRAS CLAVE: Formación del profesorado, prevención, detección, violencia de género.

Lights and shadows in teacher training on prevention and gender violence. The views and perceptions of lectures, students and social agents

ABSTRACT

Through fieldwork carried out with students, lecturers from Teacher Training Departments from various Spanish universities and social agents, we explore the barriers that hinder the

implementation of strategies for future teachers to acquire the knowledge and skills necessary for the prevention and early detection of gender violence in schools. We also identify experiences that contribute to overcoming these barriers. Finally, we look at the stakeholders' perceptions of the realities lived in schools regarding gender violence and their views on quality training in this issue.

KEY WORDS: Teacher training, prevention, detection, gender violence.

Introducción

El presente artículo muestra los resultados obtenidos en el trabajo de campo del proyecto de investigación sobre la Incidencia de la Ley Integral contra la Violencia de Género en la Formación Inicial del Profesorado¹ que presentamos en dos partes. En la primera se presenta el marco de la investigación: los objetivos, la metodología utilizada y la necesidad de una formación inicial específica entre el profesorado; en la segunda presentamos la percepción de diferentes agentes (movimientos sociales, profesorado de centros de infantil, primaria y secundaria en activo, y profesorado y estudiantado de facultades de formación del profesorado) sobre dicha formación.

1. Objetivos y metodología del trabajo de campo

Los objetivos del trabajo de campo son dos. A saber:

- a) Recoger las demandas e iniciativas de los movimientos sociales contra la violencia de género en relación a las medidas de prevención, así como analizar la valoración y la percepción del impacto de las actividades, prácticas y experiencias de Formación inicial del Profesorado que se desarrollan en nuestro país dirigidas al aprendizaje de los conocimientos y habilidades para la prevención y la detección precoz de la violencia de género en el ámbito familiar, de las propias personas implicadas (profesorado docente universitario, estudiantado y profesorado en activo en centros educativos).
- b) Identificar la dimensión excluyente y transformadora en la implementación de las medidas (asignaturas específicas).
- c) A través del análisis cualitativo/comunicativo se han estudiado las dimensiones transformadoras y excluyentes respecto a la implementación de medidas en la formación inicial del profesorado orientadas al aprendizaje de conocimientos

1. Plan Nacional I+D+I (2004-2007). Ministerio de Igualdad, Instituto de la Mujer.

y habilidades para la prevención y detección precoz de la violencia de género en el ámbito familiar.

Por un lado, la dimensión exclusora hace referencia a las barreras que impiden la implementación de medidas (asignaturas) en la formación inicial del profesorado, orientadas al aprendizaje de conocimientos y habilidades para la prevención y detección precoz de la violencia de género en el ámbito familiar. Por el otro, la dimensión transformadora muestra las formas de superar tales barreras, que permitirían la implementación de medidas (asignaturas) en la formación inicial del profesorado, orientadas al aprendizaje de conocimientos y habilidades para la prevención y detección precoz de la violencia de género en el ámbito familiar.

Este análisis es posible gracias a la perspectiva metodológica de orientación comunicativa crítica del proyecto (GÓMEZ ALONSO, LATORRE, GARCÍA AROCA y FLECHA, 2006). Esta metodología tiene el reconocimiento de la comunidad científica internacional, y se viene desarrollando con éxito en diferentes proyectos del Plan Nacional I+D+I y del Programa Marco de Investigación Europea coordinados por CREA². La metodología comunicativa crítica propone superar el desnivel metodológicamente relevante entre los sujetos investigadores e investigados generando conocimiento a través de la creación de un diálogo intersubjetivo. Este enfoque se centra en interpretaciones sobre la realidad que se llevan a cabo analizándolas en función de la validez de las argumentaciones (del investigador o investigadora y de la persona investigada) y no de las posiciones de poder y/o estatus.

La metodología comunicativa crítica utiliza cualquier técnica de recogida de información, tanto cualitativa como cuantitativa, con la condición de que se aplique desde la perspectiva comunicativa y no instrumental. En este artículo se presentan los resultados obtenidos a través de tres de las técnicas de recogida de información cualitativa llevadas a cabo en cinco universidades de tres comunidades autónomas³, a saber: las entrevistas en profundidad al profesorado, los relatos comunicativos de vida cotidiana al alumnado, y los grupos de discusión comunicativos entre miembros de entidades de movimientos sociales y profesorado.

Se han desarrollado nueve entrevistas en profundidad: seis a profesorado seleccionado por su sensibilidad en relación al tema, y tres a responsables de la gestión académica del centro (decanos o decanas). Estas entrevistas representan

-
2. Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades.
 3. Con objeto de respetar la confidencialidad y el anonimato de las personas que han participado no sólo no se señalan sus nombres sino que tampoco se identifican los nombres de las universidades, ni de las entidades y los centros educativos.

el punto de vista del sistema universitario a través de la voz del profesorado y de personas con responsabilidad de gestión en la universidad. También se han realizado seis relatos comunicativos de vida cotidiana al alumnado de Formación de Profesorado. Los relatos comunicativos de vida cotidiana, a diferencia del relato de vida tradicional, constituyen un proceso cooperativo entre las dos personas, con el objetivo de llegar a un entendimiento. Estos relatos del alumnado representan el punto de vista del mundo de la vida en relación a cómo viven y perciben el tema objeto de estudio. Asimismo se han llevado a cabo cuatro grupos de discusión comunicativa con profesorado en activo de educación infantil, primaria y secundaria y con personas implicadas en entidades que trabajan para la prevención de la violencia de género. El objetivo era captar su percepción y valoración de la necesidad de incluir formación en prevención y detección precoz de la violencia de género en la formación universitaria de las futuras personas profesionales de la educación.

2. Necesidad de formación del profesorado en prevención y violencia de género

El profesorado es el profesional que más tiempo pasa con los y las niñas, por delante de otros y otras profesionales de servicios sociales y de salud, por ello puede tener más elementos para identificar y prevenir una situación de violencia. La comunidad científica internacional ha insistido en la importancia de la formación inicial del profesorado en protección a la infancia, maltrato infantil y en prevención y detección de todo tipo de violencia doméstica (BAGINSKY, 2000; BAGINSKY y MacPHERSON, 2005; GOLDMAN, 2005, 2007; GÓMEZ ALONSO, 2004; O'TOOLE, WEBSTER, O'TOOLE y LUCAL, 1999; OLIVER, SOLER y FLECHA, 2009; SAATHOFF y STOFFEL, 1999; SKINNER, 1999; VALLS, 2008-2009; VALLS, PUIGVERT y DUQUE, 2008).

En el análisis de la información del trabajo de campo, se ha observado que tanto el profesorado de centros educativos de primaria y secundaria como las personas participantes en asociaciones que trabajan para la erradicación y prevención de la violencia de género, inciden en la importancia de esta formación:

Que en la mano del profesorado recae todo este peso, y con razón, al estar muchas horas al día con el alumnado y en directa relación con ellos. Por tanto, directamente nos corresponde a los maestros y maestras saber identificar este tipo de problemas e intentar solventarlos. Aunque no siempre es fácil, ya que tienes que implicarte demasiado con un aspecto familiar que queda ajeno a ti ya que realmente no lo conoces, al principio sólo intuyes, y

por mucha relación que se intente mantener con las familias no siempre sale la verdad a la luz, por eso es necesaria una buena formación del profesorado en este tipo de situaciones, para poder verlas, identificarlas y saber intervenir para intentar erradicarlas. (EM1: 14, 1)

En contraste con este reconocimiento del papel esencial del profesorado, las personas entrevistadas reconocen no estar preparadas para la prevención y la detección precoz de la violencia de género ni sobre cómo proceder si detectaran algún caso. Esta brecha hace aún más urgente implementarla en las universidades.

3. Valoración y percepción del profesorado, estudiantado y movimientos sociales sobre el aprendizaje de los conocimientos y habilidades para la prevención y detección precoz de la violencia de género

En el análisis de contenido de las diferentes técnicas de recogida de información expuesto anteriormente se han podido identificar siete categorías que exponemos a continuación:

3.1. Demandas para incluir formación específica sobre prevención y detección precoz de la violencia de género en la formación inicial del profesorado y de otras personas profesionales de la educación

Situándonos desde la perspectiva metodológica, se dio a conocer el contenido de dicha Ley a las personas participantes en el trabajo de campo y se detectó que, por parte del estudiantado se desconocía este artículo y la obligación que adquirirían las entidades académicas de tener en cuenta el tema para orientar el aprendizaje. Una parte del profesorado sí había oído el contenido de la Ley en términos generales y las personas con responsabilidad de gestión universitaria también sabían de su existencia pero sólo a nivel de conocimiento general. Sin embargo, las personas representantes de colectivos sociales que trabajaban para la prevención de la violencia de género conocían perfectamente el contenido de la Ley. Todos los participantes, tuvieran más o menos grado de conocimiento, y tuvieran más o menos compromiso relativo al rol que desempeñan, expresaron como necesario que se cumpliera el artículo 7, punto c) de la Ley. Así pues, la formación es demandada por todos los colectivos:

Teniendo en cuenta que estamos en el curso 2009-2010, del 2004 al 2009 se podría haber revisado los contenidos. Yo lo considero, quizá que empieza a ser un tema un poco urgente a tratar. (EM5: 31-34, 1)

El profesorado de infantil, primaria y secundaria y el estudiantado universitario, quieren tener más conocimientos para prevenir la violencia de género ya que les preocupa tanto a nivel personal como profesional; las personas que participan en movimientos sociales que trabajan para la erradicación y prevención de la violencia de género, piden además que se tenga en cuenta incluir la formación de forma obligatoria sobre prevención y detección precoz de la violencia de género en la formación inicial de las personas profesionales de la educación:

Yo creo que sí (que el estudiantado aceptaría bien esta formación). Yo creo que especialmente en magisterio sería muy bien recibido por la mayoría de las personas. Siempre existirían resistencias, siempre existirían personas que piensan que no toca... Pero estoy convencido de que una vez empezaran a adentrarse... un poquito en el conocimiento de lo que se podría ofrecer en esta formación y a descubrir un poquito de esa realidad que nos ocultan, y que nosotros mismos cerramos los ojos muchas veces... Creo que sería un éxito. (EH4: 13, 1)

También se destaca de manera importante, desde todos los colectivos, que se forme para poder llevar a cabo un trabajo interdisciplinar entre las personas profesionales que pueden intervenir en la detección, prevención y atención de la violencia de género, extrapolando la necesidad de dicha formación no solo al futuro profesorado sino a toda la formación universitaria en general y especialmente en las formaciones de periodismo, psicología, sociología, judicatura, medicina, enfermería, trabajo social, cuerpos de seguridad, entre otros:

Sí, en mi opinión debería incluirse en todas las carreras, ya que en todas se puede posteriormente opositar a profesor o profesora de alguna materia de secundaria o de primaria o la posibilidad de trabajar en centros educativos como por ejemplo en relaciones laborales como orientador de un centro, en ADE o Derecho o Biológicas y demás carreras pueden impartir materias, por lo que sería necesario que tuvieran relación con el tema de carácter al menos optativo para aquellos que quieran más tarde ejercer como maestros o maestras en algún centro. (EM1: 16, 7)

Desde los colectivos entrevistados se mostraba preocupación por el desinterés captado a poner en marcha el tema, pero también mostraban la esperanza de que una investigación como la presente influyera y propiciara cambios en las actitudes de los y las profesionales y de las y los cargos académicos:

Bueno, quería añadir una cosa, y es que la propia investigación es una forma de superar las barreras que nos encontramos para la formación del profesorado, a través de la investigación pues se está hablando con... me has comentado antes, con decanos, con profesorado, con alumnado y ese propio debate ya está abriendo reflexiones que no existían antes de la investigación. Para mí, yo concibo mucho la investigación como un ente, o como se diga, transformador, y esta misma llega en un momento súper importante en que se están elaborando muchos planes de estudio, llega para mí en un momento clave, y que, ya el diálogo que está abriendo y los resultados que está difundiendo la investigación, ya son por sí mismo transformadores y que generan reflexión. (PM3: 80)

3.2. Razones coyunturales o de idoneidad de la inclusión de esta formación

El proyecto incide en una época de reestructuración y cambio de las titulaciones universitarias. Por un lado, el estudiantado, profesorado universitario y personas con responsabilidades de gestión en las universidades destacan el momento como propicio para introducir cambios en los planes de estudios o los planes docentes de las asignaturas, pero por otro, también reconocen que aunque siendo una coyuntura óptima para hacer cambios se ha tenido poco en cuenta, y las nuevas titulaciones se han aprobado sin haber tenido en cuenta que cumplieran con unas modificaciones substanciales para trabajar el tema.

El colectivo del profesorado apuntaba al momento de evaluación de los grados como la instancia propicia para asegurar la implementación de materias o asignaturas concretas en las carreras universitarias que aseguraran la formación sobre prevención y detección de la violencia de género:

Ahora; el momento es ahora, porque ahora estamos reformando los planes de estudio. Hasta ahora todo lo que se ha hecho ha sido planificar cómo iban a ser estos nuevos planes de estudio. Ahora ya estamos implantándolos. Ahora es el momento de empezar a plantearse estas cuestiones; esta investigación es muy oportuna porque se hace, no sé si de manera intencional o no, pero se hace en el momento en que debe hacerse, que ahora es el momento donde vamos a implantar planes de estudio, no tenemos ninguna asignatura dedicada a esto. (DH2: 32, 1)

3.3. La universidad debe dar respuesta a los cambios sociales desde la ciencia y la humanidad

Desde las respuestas de todos los colectivos se lee una franca preocupación respecto a que la Universidad tome las riendas de su función teniendo en cuenta los cambios que se producen en la sociedad así como las nuevas problemáticas que afloran:

Sí. No sólo acerca de este tipo de educación preventiva, sino sobre cualquier otro tema que, por suerte o por desgracia, sea motivo de debate y preocupación en la sociedad actual, creo necesaria su inclusión dentro de, en este caso, las universidades españolas, puesto que, como futuras figuras docentes, debemos..., (duda) intentar educar de un modo significativo, orientando nuestra labor hacia aquellos temas de preocupación contemporánea que pueden o deben resultar de interés y utilidad a nuestro alumnado. (EH2: 5-6, 1)

Se destaca también la necesidad de evitar los prejuicios o las barreras en la detección y la prevención mediante una formación con una fuerte base científica y con conocimiento de trabajo en equipo, para llegar a reflexionar e intervenir, cuando proceda, desde todos los colectivos implicados en una misma situación.

M3. Jo volia comentar, a veure, respecte a la violència de gènere no sé si us heu trobat que moltes vegades es tendeix més a pensar en la relació aquesta de la violència de gènere i la immigració, sobre tot amb persones que són magrebines o persones que venen de Sud-Amèrica. (GP1: 17, 1)⁴

3.4. Ejemplos de la realidad de los centros educativos o de las relaciones afectivo-sexuales en adolescentes/jóvenes que constatan la necesidad de que el futuro profesorado esté formado en prevención y detección precoz de la violencia de género

El trabajo preventivo y de detección desde la escuela resulta crucial a la luz de los datos aportados por diversos organismos como el Observatorio Contra la Violencia de Género en España que recoge un alarmante descenso de la franja de edad de los agresores y de las víctimas. El estudio Igualdad y Prevención de la Violencia de Género en la Adolescencia y Juventud, llevado a cabo por el Ministerio de Igualdad del Gobierno de España y la Universidad Complutense

4. Traducción: M3. Yo quería comentar, a ver, respecto a la violencia de género no sé si os habéis encontrado que muchas veces se presupone más relación entre violencia de género e inmigración, sobre todo con las personas que son del Magreb o personas que vienen de Sudamérica.

de Madrid (Ministerio de Igualdad y Universidad Complutense de Madrid, 2010), llega a la alarmante conclusión de que uno de cada tres adolescentes (32,1%) corre el riesgo de convertirse en maltratador; que el 4,9% de las adolescentes ya ha sido víctima de algún tipo de violencia física o psicológica por parte de algún chico; y que el 18,9% (una de cada cinco) podría ser maltratada en un futuro porque justifica el sexismo y la agresión como formas de enfrentarse a conflictos. Muchos de los chicos y chicas no reconocen determinadas actitudes como maltrato, por ejemplo decirle a la pareja que no vale nada, insultarla, hacerle sentir miedo o controlar sus relaciones y sus actividades. Además los medios de comunicación aportan con frecuencia ejemplos de menores y jóvenes que han asesinado, agredido sexualmente y violado a sus parejas, compañeras o chicas con las que habían tenido una relación esporádica. Son sucesos que obligan a plantearse muy seriamente la necesidad de trabajar la prevención de la violencia de género desde la educación y, específicamente, desde la escuela.

Las personas entrevistadas conocían ejemplos de casos graves fundamentalmente a través de los medios de comunicación, pero muchas habían vivido en los centros situaciones que implicaban violencia, aunque en ocasiones se encontraban inseguros/as acerca de lo que pasaba, y en otras no se atrevieron o no supieron cómo actuar. Todo ello lleva a la mayoría de las personas pertenecientes a los distintos colectivos entrevistados, a la conclusión de que resulta urgente la formación para reconocer cómo detectar y actuar en todos estos casos:

Todos los que tenemos relación con el mundo educativo, de vez en cuando vemos acciones, conductas, actitudes que si parecen denotar que aún existen rastros de esta violencia, quizás no expresados de su manera más virulenta, pero sí latente, véase bromitas entre chicos y chicas, o bromitas de los chicos a las chicas que son más que bromas, ofensas y cosas de este estilo. (DH2)

Una parte del profesorado admite tener miedo e incertidumbre sobre cómo intervenir ante un posible caso. No saben cuál puede ser la reacción, ante una posible denuncia, hacia ellos y ellas y hacia las familias, sienten confusión sobre los procedimientos a seguir o inseguridad sobre cuál es su responsabilidad (AKANDE, 2001). Algunos profesionales, ante las dudas, se inhiben de intervenir (BAGINSKY, 2000; SVENSSON & JANSON, 2008), dificultando la tarea de proteger de manera efectiva a los niños y las niñas (BAGINSKY y MacPHERSON, 2005; SVENSSON y JANSON, 2008), en algunos casos justificando que la situación del niño o la niña no fuera lo suficientemente grave (SVENSSON y JANSON, 2008) o normalizando actitudes de abuso entre los propios niños y niñas (OLIVER *et al.*, 2009).

M4. Bueno, yo a todos los centros que voy, en todos ha habido situaciones de violencia de género en los centros; en que incluso los tutores y tutoras conocen qué familias, y en qué familias se produce violencia. No hay actuación nada más que en algún caso que van pidiendo ayuda, en algunas situaciones donde alguna mujer ha acudido al centro como medida de seguridad, a protegerse en el propio centro porque el marido la estaba agrediendo, y ha sido su punto de salvación, y ¿qué ha hecho el colegio?, pues en este caso llamarme a mí diciendo “¿qué hago?”. Les respondo “llama a la policía”, y rápidamente llama a la policía. Les da miedo, no saben cómo intervenir, piensan que quedan... (duda), que se involucran demasiado en una historia y no... (vacila) no deben de meterse, entonces, si pueden sacarla fuera del colegio, mejor. (GMS2: 5, 6)

Resulta también alarmante y significativo comprobar cómo parte del profesorado entrevistado no sólo no detecta sino que considera “propio de niños” o “cosas graciosas” determinadas conductas que son indicadores a la hora de prevenir o detectar precozmente un caso o un posible caso de violencia de género.

Otra realidad que aparece en el trabajo de campo está relacionada con los chats y las redes sociales en Internet donde los menores pueden ser víctimas de violencia de género (abuso, acoso, etc.). La formación en este tipo de situaciones por parte del profesorado debería ser clave para poder prevenir las y detectarlas.

H3. No sé si en relació amb això, Internet i companyia, que podria tenir relació amb això, amb els abusos sexuals, eh! Jo estava fent això, classe d'informàtica amb nois d'onze anys, amb nens i nenes d'onze anys no? hi ha molts que tenen Messenger i per tant sospites que podria passar, perquè és l'edat que els hi tocaria rebre alguna... costa molt de saber com començar, perquè no saps com en aquesta edat, de què prevenir, no saps, alguns nens seran innocents com una mala cosa i uns altres tot el contrari. (GP1: 16, 6)⁵

3.5. Barreras o factores que impiden la inclusión de esta formación

Como ya se ha mencionado, el profesorado de los centros educativos se erige como una figura clave para la prevención y la detección precoz de la violencia de género en el ámbito familiar, y por tanto resulta fundamental que esté formado

5. Traducción: No sé si en relación con esto, Internet y compañía, podría tener relación con esto, con los abusos sexuales, ¡Eh! Yo estaba haciendo clase de informática con niños y niñas de 11 años, muchos tienen Messenger y por tanto sospechas que podría pasar, porque están en la edad que les tocaría recibir alguna... cuesta mucho saber empezar, porque en esta edad no sabes, qué prevenir, no sabes, algunos niños serán inocentes y otros todo lo contrario. (GP1: 16, 6)

adecuadamente. Sin embargo, la realidad es bien diferente. En este apartado presentaremos aquellos aspectos que impiden la inclusión de esta formación en las Facultades de Educación y Formación del Profesorado, así como algunas de las evidencias que ponen de manifiesto tales barreras. Las hemos identificado de manera aislada para facilitar su lectura, aunque muchas de ellas están estrechamente interrelacionadas, y en ocasiones unas se desprenden de las otras:

1. A pesar de lo mencionado en el artículo 7 del capítulo I de la Ley Integral contra la Violencia de Género *no se incluye ni se ha incluido en los planes docentes de las carreras que están formando a las personas profesionales de la educación, formación específica en prevención y detección precoz de la violencia de género*. Esta situación es especialmente grave, no sólo porque se desatiende un requerimiento legislativo, sino porque se desatienden aspiraciones y necesidades de los futuros docentes.
2. *La universidad es percibida como una institución endogámica donde existe una jerarquía que puede originar relaciones de desigualdad o sumisión y frente a la que hay un ambiente permisivo y de impunidad hacia quien agrede*. En efecto, una de las aportaciones más reiteradas entre las personas entrevistadas es la percepción de que el funcionamiento universitario potencia y permite diferentes tipos de violencia de género, como el acoso sexual o comentarios sexistas o humillantes hacia las mujeres:

La barrera más importante es la impunidad sustentada por varias causas: amistad, compañerismo mal entendido, corporativismo, obtención de beneficios personales... Muchas barreras caerían si hubiera una información pública de la condena del agresor. (DM3; 31-32, 3)

3. *Existen intereses personales que impiden que se trabaje la violencia de género en la universidad y se introduzca formación específica en esta temática*. Intereses personales o de grupos de poder en las universidades compuestos tanto por quienes ejercen violencia, como por aquellas personas que son cómplices silenciando las situaciones o dando su apoyo al agresor y no a la víctima, y *rechazan rotundamente aceptar la introducción de formación específica en esta temática y atacan a quienes sí lo hacen o investigan sobre ello*:

Cuando se proponen esas cuestiones para trabajar en la asignatura es cuando te encuentras con el rechazo de una parte del profesorado, y a nivel de ataque personal y sin ningún tipo de argumento, y difamación, y campañas de desprestigio. (PM3; 67-68, 3)

4. *Restar importancia a la formación en prevención y detección precoz de la violencia de género aludiendo a que no todos los temas, entre ellos este, tienen cabida en asignaturas obligatorias u optativas.* En efecto, algunas de las aportaciones de personas con responsabilidades en la gestión académica y profesorado universitario aluden a que no se puede hacer caso a todos los temas que surgen en la actualidad, porque la escuela no puede asumirlo todo y mucho menos, desde las universidades convertirlo en asignaturas:

Como asignatura yo creo que es más complicado porque desde mi punto de vista el concepto de asignatura o materia es más general y entonces está la violencia de género, pero hay muchos otros temas que son la violencia en general, los valores en relación a la diversidad, que bueno, que si todo lo convirtiéramos en asignatura sería imposible, desde mi punto de vista. (DM1; 16, 3).

5. Algunas personas con responsabilidad académica llegan a afirmar que *los y las estudiantes parecen estar muy interesados, pero luego no se implican en los órganos de decisión*, o bien no aportan nada nuevo cuando se les pide la opinión. Parecen no darse cuenta de que es precisamente la errónea gestión universitaria que se está llevando a cabo, la que hace que el estudiantado no se implique en los espacios de decisión en los que podría participar.
6. Desde los propios órganos de gestión se plantean *dudas sobre la preparación del profesorado universitario para poder impartir materias o contenidos relacionados con la prevención y la violencia de género*:

El problema principal que le veo es: ¿tenemos profesorado para asumir esto como materia obligatoria en todas las carreras? Tengo muchas dudas, eh aquí, entonces también opino desde esta perspectiva. Yo creo que sí puede haber un profesor, dos profesores en las facultades de educación, de psicología o de sociología que podrían hacerse cargo de estos contenidos, está claro. (DM1; 64, 3)

7. Inexistencia de políticas universitarias o de espacios visibles en la universidad que trabajen para la detección y prevención contra la violencia de género:

Yo te voy a decir ahora mismo en la propia Universidad X, yo para mí el problema es que ha desaparecido la unidad de igualdad y creo que sin la unidad de igualdad... no sé quién va a estar a cargo de ella, quién va a ser la directora, creo que si el equipo de la unidad de igualdad están motivadas y sensibilizadas, a raíz de aquí es cuando pueden obligar a la propia institución a que tiene que haber una asignatura en los propios planes. (PM2; 46-47, 3)

3.6. Posibilidades o factores que facilitarían la inclusión de esta formación

De la misma manera que identificamos barreras que dificultan o impiden la existencia de una adecuada formación contra la violencia de género, encontramos en las diferentes aportaciones de las personas participantes propuestas que facilitarían dicha inclusión. En este caso también las identificamos de manera aislada, pero muchas están interrelacionadas entre ellas, o se derivan las unas de las otras.

1. *Desarrollo de investigaciones por grupos interdisciplinares en la universidad que pongan de manifiesto la importancia de esta temática y se reconozca la violencia de género que hay en las universidades como hacen las universidades de prestigio internacional. De esta manera sería posible sensibilizar a la población universitaria de la necesidad de incluir formación en prevención y detección precoz de la violencia de género:*

Principalmente ha sido por vinculación en proyectos de investigación y en diferentes espacios de formación, en este caso pues de lecturas de libros, de seminarios, no tanto de cursos de formación, porque no he recibido en esta temática nada parecido, pero sí por mi vinculación en algunos proyectos de investigación y en debates que mantengo en diferentes seminarios de lecturas en estas cuestiones, por participar también en seminarios y congresos sobre feminismo y sobre cuestiones de violencia de género. (PM3: 15-16, 3)

2. *Campañas de sensibilización que impliquen a toda la comunidad universitaria, desde el profesorado, el estudiantado y los movimientos sociales.*
3. *Compromiso de las y los responsables académicos para aplicar la Ley y los planes de igualdad con el fin de estimular acciones para lograr despertar la necesidad de poner una asignatura de este tipo.*
4. *Valoración de las asignaturas que se incluyan con esta temática. Por ejemplo, considerándolas como factor de calidad para los rankings universitarios en España:*

Una cuestión que sería clave ahora que tanto se habla de la calidad de la universidad es incluir esto entre los factores de calidad de una institución: una buena práctica en esta formación equivale a un mérito de excelencia. No veo por qué tienen que contar los sexenios y no la contribución a la igualdad de derechos. Para mí una universidad excelente ha de contemplar su contribución a la mejora de la sociedad. Si no es así, ¿de qué excelencia hablamos?, ¿es una universidad excelente la que tiene más cobertura wi-fi,

más sexenios de investigación, pero no impide el acoso sexual entre los miembros de la comunidad universitaria? (PH1: 16, 7)

5. *Debate público sobre la violencia de género y políticas claras de, por un lado, denuncia a los maltratadores y a quienes son cómplices y, por otro, apoyo a la víctima y a quienes denuncian:*

Bueno, estamos ya, yo creo avanzando bastante; están cambiando ya muchas cosas. Yo creo que es cuestión de tiempo que se derrumben todas estas barreras. Es cuestión de tiempo porque el debate es cada vez más público porque va a haber cada vez más un rechazo desde el alumnado a silenciar estas cuestiones; al menos yo por parte del alumnado siempre he encontrado una aceptación muy alta a estas cuestiones, a hablar de violencia de género y bueno, la forma de ser valiente y la forma de ser valiente y sacar estos temas es apoyo. (PM3: 37-38, 3)

6. *Trabajo coordinado con otras universidades con más experiencia ante estas situaciones, para que sirvan de guía y orientación:*

¿Para nuestra universidad? Bueno, la verdad es que lo mejor es reflejarnos en lo que se está haciendo en otras universidades, y que está teniendo buenos resultados ¿no? que está teniendo éxito, porque si esto ya está siendo positivo, también lo va a ser en otras universidades... pues seminarios, lecturas de libros que ayuden a abrir ese debate público y bueno, cursos de formación también; una asignatura como mínimo también lo veo necesario en estas universidades. (PM3: 19-20, 7)

3.7. Diseño y competencias para la calidad de esta formación

Para asegurar la calidad de la formación del futuro profesorado en sus competencias para prevenir y detectar la violencia de género, los colectivos entrevistados determinaron una serie de condiciones que en muchas ocasiones coinciden con las que se sugieren a partir de las investigaciones internacionales sobre el tema:

1. *Formación regulada por un organismo público.* Esta es una de las orientaciones que da la comunidad científica internacional, como ocurre por ejemplo en el Departamento de Educación del Estado de Nueva York donde es obligatorio que todo el futuro profesorado haya cursado esa asignatura específica antes de graduarse.

Pues de la misma manera que en las Universidades de Columbia y EE.UU. se necesita una específica formación o un Seminario o una asignatura optativa o cualquier tipo de formación complementaria para finalizar la Carrera quizá sería un requerimiento a solicitar a los profesores; tener un tipo de formación específica en este sentido para completar su formación. (EM5, 44, 4)

2. *Partir de un debate público donde estén representadas todas las voces*

Sería un poco de todo ¿no? Pues opinión de los estudiantes para saber eh... de dónde cojea la situación, qué nos hace falta, qué no sabemos, eh, pues a ver... educadores se tienen que implicar porque lo tienen que impartir, lo tendrían que saber para luego dar, eh... asociaciones que son las que quizá tengan toda la información necesaria, junto quizá con gente que haya estado en alguna situación, haya vivido algún conflicto real, ya sea ayudando, o... de víctima que quizá ya sea más difícil... pero yo creo que un poco de todo sería lo ideal... claro que sí que es verdad que cuesta más quizá... Entonces como mínimo, las asociaciones que tienen toda la información, los profesores implicados que son los que lo van a impartir y bueno, la experiencia real ya sería también meterlo como algo adicional, no sé, un conjunto de todo (...). (EM3: 64, 5)

3. *Unificar criterios, directrices y protocolos claros, para hacerlos comunes en la formación inicial de las diferentes personas profesionales que pueden detectar casos de violencia familiar e intervenir (profesorado, médicos de familia, pediatras, profesionales de los servicios sociales, profesionales del derecho, policía) que permitan una acción conjunta, coordinada e interdisciplinar (AKANDE, 2001; BAGINSKY y MacPHERSON, 2005; O'TOOLE et al., 1999; PULIDO y GUPTA, 2002).*

4. *Formación basada en un análisis profundo sobre las causas y consecuencias de la violencia de género, y por tanto que el contenido de la formación se base en las investigaciones de la comunidad científica internacional y lo que esta identifique como experiencias de éxito.*

Pero que no sea tal persona, que propone sus... y luego partir de la investigación que ya está existiendo y ya se está realizando sobre estas cuestiones: la investigación internacional, la investigación de más prestigio, la literatura ¿no? Partir de lo que tiene resonancia internacional como base científica. Es decir, yo no voy a elaborar mis criterios, sino que voy a partir de los criterios que ya se están reconociendo. (PM3: 41-42, 4)

5. *Ofrecer toda la información necesaria al profesorado para ser capaces de actuar cuando detecten un caso, existencia de protocolos de actuación, de responsabilidades, de compromisos, de transparencia, de anonimato, ... tanto para informar como para denunciar.*
6. *Analizar los procesos de socialización que llevan a la construcción de los diferentes modelos de atracción, quiénes son las personas que atraen y qué valores tienen, qué elecciones harán que tengan unas relaciones afectivo-sexuales satisfactorias. (DUQUE, 2006; GÓMEZ ALONSO, 2004; OLIVER et al., 2009; VALLS et al., 2008):*

Es importante trabajar en el ámbito educativo desde la escuela y la familia donde se producen los modelos de socialización para poder transmitir una estructura de relaciones democrática e igualitaria. Implica cambiar los roles y estereotipos asociados al sexo masculino y femenino. (DM3: 6-9, 1)

7. *Considerar la perspectiva feminista como un marco clave desde donde analizar la violencia de género y los contenidos de la formación:*

Por lo tanto, sí que una formación es necesaria, indudablemente, pero es una formación que antes de empezar por la detección tendría que empezar por entender qué es el género, qué es el sexismo, qué son las propuestas feministas (...) sin esto, sin tener una clara visión de género, una clara visión feminista no se puede detectar la violencia de género. (PM4: 6, 7)

8. *Incluir a las familias, la comunidad y los propios niños y niñas, mediante un clima de confianza y confidencialidad en los centros educativos. Algunos profesores y profesoras explicaron su experiencia en comisiones mixtas formadas por profesorado, familiares y otros agentes de la comunidad:*
9. *Formar al profesorado para que sea consecuente con los valores que quiere transmitir. Se propone un proceso de autorreflexión que evite contradicciones entre sus discursos y sus actuaciones:*

(...) lo de predicar con el ejemplo en el tema de las actitudes es básico, o sea, no sirve para nada decir "tienes que hacer esto" si tú en tu vida no lo haces, al contrario. (...) El profesor no tiene por qué ser modelo y tiene derecho a ser una persona normal, pues si tiene derecho a ser una persona normal dentro de los márgenes de que su vida no entre en contradicción con su, con lo que es su trabajo en la sociedad. (DM1: 94-96, 7)

10. *Formación basada en la práctica, dotando al futuro profesorado de recursos y herramientas eficaces para saber cómo actuar en casos reales, conociendo*

y analizando casos prácticos, incluso con la participación de personas que han sido víctimas de violencia de género:

Creo que se debería enfocar con historias reales y desde el comienzo hasta el final, y, en base a las experiencias reales enseñar cómo tratarlo, y si haces una cosa, poder ayudar en esto, el mínimo que hagas poder ayudar en esto otro, entonces un poco enfocar de esa manera. (EM3)

Conclusiones

Los distintos colectivos entrevistados manifiestan reiteradamente en sus discursos la necesidad de una buena formación del profesorado para poder prevenir y detectar abusos a menores y violencia de género en los centros educativos. Entre las barreras a esta formación –que, en general no se está llevando a cabo en las facultades– se destaca como especialmente preocupante la presencia de profesionales dentro de las universidades que están en contra de una formación específica en el tema. Por el contrario, las investigaciones multidisciplinares, el trabajo coordinado entre universidades, o los debates públicos aparecen como facilitadores a la hora de implementarla. Para asegurar que la formación sea de calidad los y las profesionales insisten en que sea regulada por organismos públicos y que esté basada en análisis profundos sobre la violencia de género. El estudiantado demanda que sea práctica y proporcione herramientas y recursos reales para prevenir, detectar y actuar. Los actuales cambios de planes de estudio en las universidades y el acceso al espacio europeo hacen que el momento presente pueda ser clave a la hora de implementar esta formación.

Referencias bibliográficas

- AKANDE, A. (2001). "Child Abuse: Focus on a team approach for school teachers and counsellors". *Early Child Development and Care*, 169(1), 69-84.
- BAGINSKY, M. (2000). "Training teachers in child protection". *Child Abuse Review*, 9(1), 74-81.
- BAGINSKY, M. y MacPHERSON, P. (2005). "Training teachers to safeguard children: Developing a consistent approach". *Child Abuse Review*, 14(5), 317-330.
- DUQUE, E. (2006). *Aprendiendo para el amor o para la violencia. Las relaciones en las discotecas*. Barcelona: El Roure Ciencia.

- GOLDMAN, J.D.G. (2005). "Student teachers' learning about child sexual abuse strategies for primary school: An exploratory study of surface and deep learning". *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 5(1), 79-92.
- GOLDMAN, J.D.G. (2007). "Primary school students-Teacher's knowledge and understandings of child sexual abuse and its mandatory reporting". *International Journal of Education Research*, 46(6), 368-381.
- GÓMEZ ALONSO, J. (2004). *El amor en la sociedad del riesgo*. Barcelona: Hipatia.
- GÓMEZ ALONSO, J., LATORRE, A., GARCÍA AROCA, M. y FLECHA, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona: El Roure.
- MINISTERIO DE IGUALDAD y UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID (2010). *Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia*. Madrid: Gobierno de España.
- O'TOOLE, R., WEBSTER, S. W., O'TOOLE, A. W. y LUCAL, B. (1999). "Teacher's recognition and reporting of child abuse: A factorial survey". *Child Abuse & Neglect*, 23(11), 1083-1101.
- OLIVER, E., SOLER, M. y FLECHA, R. (2009). "Opening schools to all (women): Efforts to overcome gender violence in Spain". *British Journal of Sociology of Education*, 30(2), 207-218.
- PULIDO, M. y GUPTA, D. (2002). "Protecting the child and the family: Integrating domestic violence screening into a child advocacy center". *Violence Against Women*, 8(8), 917-933.
- SAATHOFF, A.J. y STOFFEL, E.A. (1999). "The evolution of community-based domestic violence services". *The Future of Children*, 9(3), 97-110.
- SKINNER, J. (1999). "Teachers coping with sexual abuse issues". *Educational Research*, 41(3), 329-339.
- SVENSSON, B. y JANSON, S. (2008). "Suspected child maltreatment: Preeschool staff in a conflict of loyalty". *Early Childhood Education Journal*, 36(1), 25-31. doi:10.1007/s10643-10008-10248-10641.
- VALLS, R. (2008-2009). *La formació per a la prevenció de la violència de gènere a la formació inicial de les persones professionals de l'educació*. Barcelona: Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca. Generalitat de Catalunya.
- VALLS, R., PUIGVERT, L. y DUQUE, E. (2008). "Gender violence amongst teenagers: Socialization and prevention". *Violence Against Women*, 14(7), 759-785.