



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

La violencia de género en adolescentes y jóvenes: claves para la prevención

Coords.

Ángeles Rebollo Catalán

Luisa Vega Caro

Miguel Bascón Díaz

Dykinson, S.L.

LA VIOLENCIA DE GÉNERO
EN ADOLESCENTES Y JÓVENES:
CLAVES PARA LA PREVENCIÓN

LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN ADOLESCENTES Y JÓVENES: CLAVES PARA LA PREVENCIÓN

Coordinación

ÁNGELES REBOLLO CATALÁN

LUISA VEGA CARO

MIGUEL BASCÓN DÍAZ

Autoría

CARMEN RUIZ REPULLO

ESTHER MENA RODRÍGUEZ

LETICIA C. VELASCO MARTÍNEZ

JUAN CARLOS TÓJAR HURTADO

VIRGINIA MAYOR BUZÓN

ÁNGELES REBOLLO CATALÁN

INMACULADA NOGALES GÓMEZ

MIGUEL JESÚS BASCÓN DÍAZ

SALVADOR CHACÓN MOSCOSO

PATRICIA DE LOS SANTOS MARTÍNEZ

MYRIAM JIMÉNEZ QUENGUAN

Dykinson, S.L.

2022

LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN ADOLESCENTES Y JÓVENES:
CLAVES PARA LA PREVENCIÓN

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2022

N.º 36 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2022

ISBN 978-84-1377-647-7

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN. La prevención de la violencia de género en adolescentes y jóvenes, una necesidad urgente	7
ÁNGELES REBOLLO-CATALÁN	
LUISA VEGA-CARO	
MIGUEL J. BASCÓN-DÍAZ	
CAPÍTULO I. Antes que tu agrado está mi deseo: violencia sexual en la juventud.....	12
CARMEN RUIZ REPULLO	
CAPÍTULO III. Violencias de género y redes sociales en adolescentes andaluces. Diferencias de percepción en función del género	27
ESTHER MENA RODRÍGUEZ	
LETICIA C. VELASCO MARTÍNEZ	
JUAN CARLOS TÓJAR HURTADO	
CAPÍTULO III. Adolescentes espectadores de las violencias de género en las redes sociales.....	41
VIRGINIA MAYOR BUZÓN	
ÁNGELES REBOLLO CATALÁN	
CAPÍTULO IV. Sexismo ambivalente y adolescencia. Un estudio comparativo entre el ámbito rural y urbano	64
INMACULADA NOGALES GÓMEZ	
MIGUEL JESÚS BASCÓN DÍAZ	
SALVADOR CHACÓN MOSCOSO	
CAPÍTULO V. El amor adolescente como torbellino emocional: mariposas en el estómago	83
PATRICIA DE LOS SANTOS MARTÍNEZ	
ÁNGELES REBOLLO CATALÁN	
CAPÍTULO VI. Violencia basada en género, misoginia, desigualdad e imaginario sobre lo femenino en la literatura latinoamericana: el caso de Terra Nostra	107
MYRIAM JIMÉNEZ QUENGUAN	

LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN ADOLESCENTES Y JÓVENES, UNA NECESIDAD URGENTE

ÁNGELES REBOLLO-CATALÁN
LUISA VEGA-CARO
MIGUEL J. BASCÓN-DÍAZ

La violencia de género y sus manifestaciones en adolescentes y jóvenes suponen una problemática social cada vez más preocupante que está generando un debate apasionado en la comunidad educativa. Las instituciones europeas también han intensificado su estrategia para atajar este problema desde su raíz educativa, invirtiendo esfuerzos en la prevención para poder erradicarla.

Queremos clarificar el concepto que da forma al contenido de este libro. La violencia de género es un concepto que deriva de Gender-Based Violence (GBV) y que alude a cualquier acto dañino que se perpetra contra la voluntad de una persona basado en diferencias socialmente atribuidas de género entre mujeres y hombres (Unicef, 2017). La Organización Mundial de la Salud considera la violencia de género como una grave violación de los derechos humanos y un problema de salud que amenaza el bienestar y la vida de las personas. Debido a que la violencia de género afecta de manera desproporcionada a las mujeres, menoscabando su bienestar, autonomía y acceso a oportunidades, la violencia de género y la violencia contra la mujer son términos que a menudo se han utilizado indistintamente, ya que se reconoce

ampliamente que la violencia de género es infligida a mujeres y niñas por parte de hombres (EIGE, 2019). La violencia de género se basa en relaciones de poder patriarcales y en la discriminación por motivos de género, constituyendo la manifestación más evidente de la desigualdad sistémica entre hombres y mujeres a nivel mundial, que está presente en todas las sociedades del mundo expresada en la mayoría de formas de violencia perpetradas contra mujeres y niñas.

La violencia de género se ejerce bajo muchas manifestaciones diferentes, desde su forma más extendida, la violencia de pareja, hasta actos de violencia llevados a cabo en espacios en línea. El Consejo de Europa (2016) reconoce que esta puede ser física, psicológica, sexual o de naturaleza socioeconómica, aunque reconoce que puede manifestarse como una violación, una agresión sexual, un matrimonio forzado, crímenes de honor, el abuso sexual de niñas, niños y adolescentes, la mutilación genital, la negación de recursos, oportunidades o servicios y también como maltrato psicológico o emocional. Estas diferentes formas no son mutuamente excluyentes y pueden reforzarse entre sí, aumentando las posibles formas de violencia que una mujer puede encarar en su vida debido a su raza, discapacidad, edad, clase social, religión o sexualidad.

El aumento de la violencia de género en adolescentes y jóvenes (DGVG, 2019), sus singulares manifestaciones, la edad cada vez más temprana en la que la experimentan (Ruiz-Repullo, 2016) y la naturalización con la que la viven (Nardi-Rodríguez et al., 2017), ha generado un creciente interés de la comunidad científica por estudiar este fenómeno (Bajo-Pérez, 2020; Ballesteros et al., 2018; Del Moral et al., 2020) con el propósito de aportar conocimiento que permita comprender y detectar, pero también ofrecer respuestas educativas y sociales más adecuadas.

Este libro recoge algunas sugerentes contribuciones de expertas y expertos en esta materia que pueden servir para comprender, reflexionar y avanzar en la respuesta educativa a las violencias basadas en el género en adolescentes y jóvenes. Los diferentes capítulos que conforman este libro tienen como objetivo común aportar evidencias y ofrecer datos

que sirvan para entender las violencias basadas en género y encaminar acciones para prevenirla de forma eficaz.

El capítulo 1 aborda la violencia sexual por una de las expertas más reconocidas en esta materia, Carmen Ruíz Repullo, en el que reflexiona y discute acerca del estado de la cuestión en materia de violencia sexual en la población adolescente y joven. A través de una magnífica revisión teórica sobre el concepto de violencia sexual en sus diferentes manifestaciones, desde las más sutiles, como la insistencia, el chantaje y la coerción sexual, hasta las más manifiestas y reconocibles, como la violación, esta autora nos ayuda a reconocer formas sutiles de la violencia sexual y reflexionar sobre la educación afectivo-sexual.

Fruto de una pionera investigación sobre ciberviolencias de género en España, los capítulos 2 y 3 presenta algunos resultados obtenidos en adolescentes, abordando la violencia de género que se ejerce a través de redes sociales e Internet. El capítulo 2 presenta las percepciones de la violencia ocasional y frecuente desagregada por género, para lo cual aplicó una encuesta en formato electrónico a una muestra aleatoria de centros públicos de Andalucía. Los resultados obtenidos, revelan la importancia de realizar propuestas de mejora de recursos y protocolos de actuación, así como fomentar la sensibilización de adolescentes y de la ciudadanía en general sobre estas problemáticas.

El capítulo 3 se centra en los adolescentes testigos de la ciberviolencia de género y en su forma de responder y actuar ante ella, indagando en las estrategias y recursos que utilizan para afrontar esta situación. Se trata de un estudio que arroja datos muy exhaustivos sobre dicha problemática, aportando información útil para los programas de prevención y sensibilización en violencias de género en Internet y redes sociales que se desarrollan en centros educativos con adolescentes.

Seguidamente el capítulo 4, describe un estudio comparativo sobre la presencia de creencias sexistas en adolescentes, pertenecientes a dos ámbitos muy diferentes, el rural y el urbano. Esta perspectiva interseccional que supone desagregar los resultados no solo en función del género sino también por la procedencia social ayuda a revelar el perfil de las personas y grupos con más necesidades educativas en esta materia.

El capítulo 5 aborda la coeducación emocional y el aprendizaje sobre el amor y las relaciones amorosas en la adolescencia. En concreto, presenta un sugerente estudio sobre las representaciones subjetivas acerca del amor que están presentes en los relatos y narraciones adolescentes desagregadas por género, presentando datos reveladores que evidencian una socialización emocional desigual de género.

El capítulo 6 expone un lúcido análisis de la violencia simbólica contra las mujeres en la literatura latinoamericana. Tomando la obra *Terra Nova* de Carlos Fuentes como base, la autora va desgranando los sucesivos estereotipos femeninos que revelan una cultura machista, patriarcal y misógina que toma parte en la socialización y aprendizaje de género, condicionando y limitando la libertad y educación de las mujeres.

Esperamos que este libro contribuya a comprender la violencia de género en sus diversas manifestaciones en adolescentes y jóvenes y ayude reconocerla, detectarla y prevenirla en la sociedad actual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bajo-Pérez, I. (2020). La normalización de la violencia de género en la adultez emergente a través del mito del amor romántico. *Cuestiones de Género: de la igualdad y la diferencia*, 15, 253-268. <https://bit.ly/3f2zmmO>
- Ballesteros, J.C., Sanmartín, A. & Tudela, P. (2018). *Barómetro Juventud y Género 2017*. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud. <https://bit.ly/3vXyK8V>
- Council of Europe (2016). *Gender equality glossary*. Gender Equality Commission. <https://bit.ly/3kaT6bn>
- Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (DGVG) (2019). *Macroencuesta de violencia contra la mujer*. Ministerio de Igualdad. <https://bit.ly/379RYyh>
- Del Moral, G., Franco, C., Cenizo, M., Canestrani, C., Suárez-Relinque, C., Muzi, M. & Fermani, A. (2020). Myth Acceptance Regarding Male-To-Female Intimate Partner Violence amongst Spanish Adolescents and Emerging Adults. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21), e8145, 1-13. <https://doi.org/10.3390/ijerph17218145>
- European Institute for Gender Equality (EIGE) (2019). *Understanding intimate partner violence in the EU. The role of data*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2839/482468>

- Nardi-Rodríguez, A., Pastor-Mira, M.A., López-Roig, S., & Ferrer-Pérez, V.A. (2017). What are the most representative warning signs of intimate partner violence against adolescent girls? *Anales de Psicología*, 33(2), 376-382. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.2.256971>
- Ruiz-Repullo, C. (2016). *Voces tras los datos: una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*. Instituto Andaluz de la Mujer. <https://bit.ly/37UQs2j>
- UNICEF (2017). *Gender Equality: Glossary of terms and concepts*. <https://uni.cf/3tJECm5>
- World Health Organization (2021). Violence against women prevalence estimates, 2018. Geneva: World Health Organization. <https://bit.ly/2XpLARq>

ANTES QUE TU AGRADO ESTÁ MI DESEO: VIOLENCIA SEXUAL EN LA JUVENTUD

CARMEN RUIZ REPULLO

I. INTRODUCCIÓN

El capítulo que se presenta forma parte del proyecto “Violencia de Género e Interpersonal en los contextos recreativos de ocio adolescente”¹ y tiene como principal objetivo aportar una revisión teórica sobre el concepto de violencia sexual en sus diferentes manifestaciones, desde las más sutiles, como la insistencia, el chantaje y la coerción sexual, hasta las más manifiestas y reconocibles, como la violación. No se trata de aportar resultados ni conclusiones definitivas sino de discutir, acerca del estado de la cuestión en materia de violencia sexual en la población adolescente y joven.

Una de las mayores complicaciones que encontramos a la hora de abordar la violencia sexual es su conceptualización. A grandes rasgos, la violencia sexual se define como una de las formas de violencia de género más perversas, puesto que puede adquirir formas más o menos graves que son fácilmente reconocibles, pero también otras más sutiles que sitúan en una posición de vulnerabilidad a la víctima que se encontraría con serias dificultades para distinguir el límite entre lo que desea y lo que por medio de estrategias de coerción, está realizando.

Aunque la variable más grave de violencia sexual es la violación, existen distintas tipologías de agresiones sexuales que en muchos casos pasan desapercibidas o no son reconocidas incluso por las propias mujeres

¹ Proyectos de I+D+I del Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación orientada a los Retos de la Sociedad. Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica de Innovación. Ministerio de Industria, Economía y Competitividad. Agencia Estatal de Investigación. 2016-2019. (Ref. FEM2016-77116-C2-1-R).

que las sufren (Ruiz Repullo, 2016). Este tipo de violencia es especialmente compleja en la juventud y difícil de detectar cuando ocurre en medio de relaciones afectivas en las que en nombre del amor se tienen a “justificar” determinadas formas de maltrato.

2. VIOLENCIA SEXUAL, UN ASUNTO SOCIAL

Hace unos años, los medios de comunicación se hacían eco del acoso sexual que habrían sufrido algunas actrices de Hollywood por parte del productor Harvey Weinstein, lo que también tuvo un eco en nuestro país acerca de posibles casos de violencia sexual que se podrían haber dado en el ámbito cinematográfico. Con todo esto nacía el movimiento “Me too” en forma de hashtag, iniciado en octubre de 2017 por la actriz Alyssa Milano para denunciar el acoso sexual, no solo en la industria del cine, sino en todos los ámbitos de la sociedad.

La violencia sexual se ha convertido en una preocupación social, especialmente cuando nos referimos a las edades más jóvenes. Cada cierto tiempo nos levantamos con noticias que muestran nuevos casos de violencia sexual, aunque uno de los que ha levantado mayor expectación social, y que se perfila como un hito nacional en la lucha contra este tipo de violencia machista, es el ocurrido en los Sanfermines de 2016, aunque no debemos olvidar que la mayoría de esta violencia sexual sigue siendo muy invisible.

Centrándonos en estudios realizados en torno a este tema, unos indican que el número de violaciones a chicas jóvenes ha aumentado en los últimos años (Sortzen Consultoría, 2011), otros muestran que más del 75% de las agresiones sexuales no se denuncian, es decir, que el porcentaje de mujeres que sufren violencia sexual sería mucho mayor de hacerse visibles estos casos. Esta invisibilidad, también se ve reflejada en el estudio realizado con adolescentes, dentro del Programa IRENE del Ayuntamiento de Granada, donde 246 de chicas, un 38,7% del total de chicas que habían participado en el estudio, sostuvieron haber sufrido algún tipo de violencia sexual, siendo tan solo una quien había denunciado (Ruiz-Repullo, 2017). A su vez, personal sanitario y forense alerta sobre el aumento en torno al 30% de delitos sexuales a mujeres jóvenes,

entre 15 y 19 años, por medio de la sumisión química, siendo el alcohol la sustancia más utilizada en estos casos. Por su parte, a nivel europeo, el último informe sobre violencia de género muestra que el 33% de las mujeres europeas mayores de 15 años, un total de 62 millones, ha sufrido violencia física o sexual en algún momento de su vida, aunque solo una de cada tres lo denuncia.

En base a lo dicho, el principal objetivo de este texto se centra en revisar la literatura científica sobre violencia sexual dentro y fuera de las relaciones afectivas, de noviazgo y/o pareja que tienen lugar en la adolescencia y la juventud en nuestro país, con la finalidad de ofrecer una conceptualización lo más exhaustiva posible de conceptos teóricos que puedan contribuir al análisis empírico en este ámbito.

3. LA VIOLENCIA SEXUAL COMO FORMA DE VIOLENCIA DE GÉNERO

La violencia de género se puede definir brevemente como la expresión más extrema del machismo, de las relaciones asimétricas de poder basadas en el género, que colocan a las mujeres en una posición subalterna. La *Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género*, la define como aquella 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”, incorporando en esta definición la violencia de género que tiene lugar en el noviazgo adolescente.

Pese a que esta Ley 1/2004 ha sido una de las más avanzadas a nivel internacional, definía la violencia de género únicamente como aquella que ocurría dentro de relaciones de afectividad, esto es, en el marco de una relación de pareja. Hoy día este concepto se está modificando ya que en 2014 España ratificaba el *Convenio del Consejo de Europa sobre Prevención y Lucha contra la Violencia contra la Mujer y la Violencia Doméstica* de 2011 (Convenio de Estambul), que obliga a la ampliación

del mismo incluyendo otras formas de maltrato y agresión contra las mujeres no relacionadas necesariamente con el marco de la pareja o de una relación de afectividad: acoso sexual, matrimonios forzados, mutilación genital femenina, trata de mujeres y niñas con fines de explotación sexual, etc.

Dentro de la Ley 1/2004 también se establecen las tres tipologías de violencia de género que se contemplan: violencia física, violencia psicológica y violencia sexual. La violencia física es la más visible y reconocible, aunque como sostiene Hirigoyen (2006: 71), las agresiones físicas son muchas veces “admitidas” sin provocar una ruptura al instante porque “no llegan de repente, como un trueno en un cielo sereno”. Este tipo de violencia se suele ejercer de manera gradual, por lo que alcanza diversos grados: desde un empujón, escupir, arrojar elementos sobre la chica o tirar del pelo, hasta utilizar cualquier tipo de arma, quemar, golpear, etc. (Lorente, 2001). Sin embargo, en la mayor parte de las ocasiones, la violencia física es posterior a la psicológica, ya que esta suele comenzar con conductas de control, aislamiento y desvalorización; después es frecuente el maltrato sexual en diversos grados y, si con ello no se logran los objetivos de obediencia y sumisión por parte de la mujer, suele pasarse al maltrato físico (Blanco, Ruiz-Jarabo, García de Vinuesa y Martín-García, 2004). En este sentido, debemos entender que: «la violencia contra las mujeres no es un acto puntual, sino un proceso que se va instaurando y cronificando en el tiempo» (Ibídem: 183).

Por último, la violencia sexual es definida por la *Ley 13/2007, de 26 de noviembre, de Medidas de Prevención y Protección Integral contra la Violencia de Género de Andalucía* como “cualquier acto de naturaleza sexual forzada por el agresor o no consentida por la mujer, abarcando la imposición, mediante la fuerza o con intimidación, de relaciones sexuales no consentidas, y el abuso sexual, con independencia de que el agresor guarde o no relación conyugal, de pareja, afectiva o de parentesco con la víctima”. Partiendo de esta definición, la violencia sexual puede ejercerse de varias maneras que incluso no son reconocibles dificultando así su conceptualización.

4. CONTEXTUALIZANDO LA VIOLENCIA SEXUAL EN LA JUVENTUD

Centrándonos en la violencia sexual, en los últimos años los estudios realizados con adolescentes y jóvenes, desvelan unas cifras que nos hacen detenernos a profundizar en una situación cada vez más preocupante. Estos trabajos se dividen en dos tipos de resultados: aquellos donde el género no ha sido relevante en relación a quienes eran personas víctimas y quienes eran personas agresoras; y aquellos otros donde el género ha sido un factor clave que sitúa a las chicas como principales víctimas y a los chicos como principales agresores. En concreto, el trabajo de Fernández y Fuertes (2005) con población joven, observó que el 47,9% de quienes participaron en la investigación afirmaron haber agredido sexualmente a su pareja, frente al 51,7% que afirmó haber sufrido violencia sexual. En relación al género, los chicos se sitúan más agresores que las chicas, aunque en relación a ser víctimas no había una clara diferencia. Unas conclusiones similares se extrajeron en la investigación de Ortega, Ortega-Rivera y Sánchez (2008), confirmando que dentro de la pareja los chicos son más agresores y las chicas más víctimas. Sin embargo, tampoco observaron claras diferencias de género en relación a ser víctimas. La explicación de estos hechos es analizada por las autoras en base a dos explicaciones: el tipo de preguntas con las que se ha medido la violencia sexual y la distinta interpretación de chicas y chicos aun tratando un mismo hecho. Lo que sí concluye este estudio es que la violencia sexual en la adolescencia, tanto entre iguales como en la pareja, está muy extendida.

En cambio, otros trabajos sí afirman la existencia de esta diferencia entre los géneros inclinándose por un mayor porcentaje de mujeres agredidas (Bennett y Fineran, 1998; Bergman, 1992). El estudio de Sipsma, Carrolles, Montorio y Everaerd (2000) con población universitaria, concluyó que el 24,3% de la muestra de chicas que participaron habían sufrido algún tipo de coerción sexual mientras que un 24,3% de los chicos que formaron parte de la muestra habían empleado alguna estrategia de coerción sexual cuando las chicas no deseaban mantener relaciones sexuales. Por su parte, el estudio de Krug, Dahlberg y Mercy (2002), afirmó que para una tercera parte de las adolescentes de la muestra, la

primera relación sexual fue forzada. Muy al hilo de lo anterior, Hird (2000) confirmó que el 17,9% de las estudiantes que habían participado en la investigación, habían sido forzadas a mantener relaciones sexuales por parte de sus parejas chicos. En esta línea, debemos atender a lo que sostiene Harner (2002): la violencia sexual puede tener lugar incluso antes que la violencia física, sobre todo en relaciones no estables. Este dato es importante puesto que las prácticas sexuales no deben entenderse únicamente en el marco de relaciones afectivas estables o incluso más allá, en el marco de relaciones afectivas previas.

Una vez analizados brevemente algunos datos extraídos de estudios sobre violencia sexual, nos detendremos en analizarla en nuestro país, recurriendo a los datos oficiales, en este caso del Ministerio del Interior dentro de su *Informe sobre delitos contra la libertad e indemnidad sexual en España 2019*², así como su comparativa con la *Macroencuesta de Violencia contra las Mujeres de 2019*³. Centrándonos en los datos por el Ministerio del Interior sobre denuncias en delitos sexuales, el total de las mismas en nuestro país ascendió en 2019 a 15.319, siendo en un 85% las víctimas mujeres y un 15% hombres. En cambio, si analizamos las detenciones, los porcentajes se dan la vuelta siendo protagonizados en más del 95% por hombres. Es importante reflejar que nos referimos a delitos que han sido denunciados, lo que no significa que estos datos recojan la totalidad de las agresiones sexuales que tiene lugar en nuestro país, ya que la mayoría de ellas no se denuncian (Ruiz Repullo, 2017; Tamarit, Abad y Hernández-Hidalgo, 2015).

Para ver lo que no queda recogido en las estadísticas oficiales, es necesario recurrir a los estudios de prevalencia, en nuestro caso, la Macroencuesta de 2019 que hemos mencionado. Dentro de la misma, se

² Para saber más: Informe sobre delitos contra la libertad e indemnidad sexual en España 2019. Disponible en: http://www.interior.gob.es/documents/642317/12812393/Informe_delitos_libertad_indemnidad_sexual_Espa%C3%B1a_2019_126210034.pdf/af914177-ccc7-4d6f-800b-e00637e87548

³ Para saber más: Macroencuesta de violencia contra las Mujeres 2019. Disponible en: <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/macroencuesta2015/Macroencuesta2019/home.htm>

recogen algunos indicadores de violencia sexual, tanto dentro como fuera de la pareja que podemos destacar entre los siguientes:

- El **40,4%** de mujeres residentes en España de 16 o más años ha sufrido acoso sexual en algún momento de su vida.
- El **13,7% (2.802.914)** de mujeres residentes en España de 16 o más años han sufrido violencia sexual de alguna pareja o ex-pareja a lo largo de su vida.
- El **98,4%** de las mujeres que afirman haber sufrido violencia sexual indican que el agresor o agresores fueron exclusivamente hombres.

Si tenemos en cuenta los datos que nos muestra la macroencuesta sobre lo ocurrido en el último año, nos referimos a 2019, el 0,5% de las mujeres de 16 años o más afirma haber sufrido violencia sexual, lo que trasladado a la población total suponen 103.487 mujeres, mientras que los datos de denuncias en este mismo año alcanzan poco más de 13.000. Esto coincide con otro de los resultados de la macroencuesta donde refleja que tan solo el 11,1% de las mujeres que han sufrido violencia sexual, denuncia.

Siguiendo a Alberdi y Matas (2002: 94), la violencia sexual se establece “mediante presiones físicas o psíquicas que imponen relaciones sexuales no deseadas mediante coacción, intimidación o indefensión”. Se trata pues, de un esquema de dominio-sumisión que adquiere formas más o menos graves de violencia sexual que son fácilmente reconocibles, y otras más sutiles que sitúan en una posición de vulnerabilidad a la víctima que se encuentra con serias dificultades para distinguir el límite entre sus deseos y la coerción que sufre (Ortega et al., 2008). En base a esto, la violencia sexual abarcaría diversas prácticas que van desde las más explícitas como la agresión sexual, hasta las más sutiles, como la coerción sexual.

En concreto, la agresión sexual se entiende como una forma de conducta sexual abusiva que implica el uso de la fuerza física aunque no se haya culminado (Hernández y González, 2009), sería “cualquier tipo de actividad sexual cometida contra el deseo de una persona, ya sea con la

utilización efectiva, o amenaza de utilización, de la fuerza, o por cualquier otro medio” (Osborne, 2009: 55). En este sentido, el concepto de agresión sexual contiene dos aspectos fundamentales que habría que considerar: por una parte, su contenido sexual y, por otra, su contenido coactivo, no deseado, no consensuado, con violencia física o no (Bourke, 2009).

La coerción sexual, se define como “una forma de conducta sexual abusiva, que se manifiesta a través de tácticas no físicas, y que es independiente de los actos sexuales que deriven de ellas” (Hernández y González, 2009: 41). En este tipo de violencia sexual existen tres componentes que se repiten tanto en aquella sufrida por las chicas como en la ejercida por los chicos: en primer lugar estaría la insistencia, seguida por las estrategias de chantaje emocional y, por último, la culpabilización a la víctima por no acceder a los deseos impuestos (Ibídem).

Coincidiendo con la argumentación anterior, Ana Rubio (2009: 60) señala que el tipo de violencia sexual más frecuente dentro de las relaciones de noviazgo en la juventud es la llamada violación por confianza: “que sucede cuando las jóvenes o adolescentes son presionadas a tener actividad sexual, aunque exista, de inicio, un cierto consentimiento por parte de las mismas”. ¿Cuántas chicas acceden a mantener relaciones sexuales sin desearlas? Esta pregunta es difícil de responder, ya que en muchas ocasiones, y como sostiene la autora, la falta de conciencia sobre lo que produce esta presión sexual de los chicos hacia las chicas provoca que a ellas les cueste reconocerlo e, incluso, que algunos de ellos no sean del todo conscientes de la producción de esta violencia.

Los últimos debates en torno a la violencia sexual se están centrando en el concepto de “consentimiento” de la víctima. En este sentido podemos distinguir dos variantes del “consentimiento” (Ruiz Repullo, 2016):

- El consentimiento libre: aquel que se decide sin coacciones, miedos y/o amenazas y que lleva a la persona a realizar lo que desea sexualmente.

- El falso consentimiento: aquel que se establece mediante coacciones, miedos y/o amenazas y que lleva a la persona a realizar aquello que no desea.

Aunque somos conscientes de la dificultad de probar este falso consentimiento, no debemos desistir en visibilizarlo como mecanismo patriarcal de violencia sexual contra las mujeres. En base a esta idea, no debemos olvidar que uno de los objetivos del poder patriarcal desde sus inicios ha sido y sigue siendo el control de la sexualidad femenina, que se ha ido construyendo de forma interesada bajo los intereses de la masculinidad hegemónica. Osborne (2009) argumenta que las causas estructurales de las agresiones sexuales, basadas en estereotipos sexistas, serían las siguientes:

- La irrefrenable naturaleza sexual masculina, que mitiga la responsabilidad del agresor, ya que se interpreta como un deseo que no se puede reprimir.
- Las mujeres decentes no se tienen que mostrar deseantes, por tanto, aquellas que no se muestren decentes son culpables de sufrir agresiones sexuales, lo cual nos encontramos cotidianamente en los discursos machistas.
- El afán de conquista unido a la masculinidad y reforzado por la presencia y/o admiración de otros hombres ante estas proezas. Se trata del “cuanto más, mejor”.
- La asociación masculinidad-heterosexualidad, que confiere un alto valor al hecho de que el hombre debe demostrar su masculinidad a través de la sexualidad.
- Algunos elementos de la masculinidad tradicional, como el no interés por el consentimiento femenino y la visión pasiva de las mujeres ante la sexualidad. Da igual que una mujer diga NO, en el fondo, lo está “deseando”.

Unas causas que sirven al pensamiento machista de justificación, con expresiones como: “Ella se lo busca, si no fuese así”, “Los hombres siempre piensan en lo mismo, todos van a lo que van”, “Es que cuando

bebe se le va la olla” o “Yo sé que en el fondo ella quería, estaba deseando” (Ruiz-Repullo, 2014).

Teniendo en cuenta estas definiciones, la principal diferencia entre la agresión sexual y la coerción sexual radica en la detección de la primera como violencia sexual y la “normalización” de la segunda, muy instaurada en la sociedad sexista y patriarcal en el que vivimos. En este sentido, debemos atender a algunos de los indicadores de agresión y abuso sexual que usan los chicos dentro de una relación de pareja, noviazgo o rollo (De la Peña, 2007):

- Exigirle mantener relaciones aunque ella no lo desee.
- Ponerse irritable, agresivo o violento si ella no accedió a mantener relaciones sexuales.
- Obligarla a prácticas sexuales no deseadas por la chica.
- Requerirla sexualmente en momentos o lugares inapropiados.
- Compararla en el ámbito sexual con otras chicas para humillarla.
- Ocuparse de su propio placer, sin tener en cuenta los deseos de la chica.
- Mostrarse desconsiderado y violento al mantener relaciones sexuales.

Pero este tipo de agresiones sexuales no siempre se dan, como hemos comentado, en el seno de una pareja, también tienen lugar fuera de la misma, encontrando los siguientes indicadores de agresión y abuso sexual hacia las chicas adolescentes fuera de una relación de pareja, noviazgo o rollo (Urruzola, 2003):

- Cuando una persona toca tu cuerpo sin tu consentimiento. Un ejemplo lo vemos cuando en un instituto se le toca el culo a una chica sin consentimiento. Una situación que muchas de ellas afirman haber sufrido.

- Cuando se insinúan o relacionan contigo a través de gestos que tú no deseas. Por ejemplo, cuando te piropean por la calle.
- Cuando alguien interpreta que un juego de seducción es una justificación para llegar a tu cuerpo sin que tú quieras. En este sentido, encontramos algunos ejemplos como el de una chica que comienza a bailar con un chico en una discoteca y éste cree que esto le da pie a meter mano sin contar con la aprobación previa de la chica.
- Cuando tú has aceptado una relación con otra persona, pero ella se pasa del grado de relación que tú quieres tener. Esta situación suele darse cuando una chica comienza una relación sexual con un chico y éste cree que una vez se comienza no hay marcha atrás y aunque ella no quiera debe terminar de complacerlo.

Tampoco debemos olvidar la violencia sexual que ocurre concretamente en los espacios de ocio y que cada vez más, especialmente desde que ocurriera el caso de Sanfermines de 2016, protagoniza titulares de prensa que no hacen sino reflejar la cultura de la violación existente. Un término que se utiliza para describir las violencias sexuales que se normalizan y aceptan debido a la sociedad patriarcal en la que vivimos, entre las que encontramos: culpar a la víctima, justificar al culpable, cosificar a las mujeres, percibir la prostitución como diversión, consumir pornografía sexista y violenta, etc.

Atendiendo a los estudios que giran en torno a la violencia sexual en los espacios de ocio, generalmente nocturnos, podemos apreciar cómo estos se configuran como espacios de desigualdad para chicas ya que muchas de ellas comienzan a percibir que cuando salen de fiesta van a tener una alta probabilidad de sufrir algún tipo de violencia sexual de baja intensidad (Rodó y Estivil, 2016), entre las que podemos destacar:

- Que te chupen la cara como gracia.
- Que te toquen el culo cuando vas al baño.
- Que te acorralen varios chicos para besarte.

- Que bromeen con violarte aunque no sea real.
- Que te rodeen muchos chicos para piropear-te.
- Que te hagan un pasillo estrecho entre chicos para que pases y te toquen.
- Que baile un chico muy pegado a ti cuando hay sitio de sobra en la discoteca.
- Que te digan frases del estilo: “Lo que haría contigo”.
- Que te encierren o coaccionen en un baño.
- Que se crean que por invitar a una copa después hay que mantener relaciones sexuales.
- Que te obliguen a bailar sin desearlo.

Además, si a este tipo de violencia sexual le unimos la idea de que pueden sufrir una agresión sexual más severa, como una violación o una violación múltiple, la cultura del miedo comienza a instaurarse en las chicas lo que significa que comienzan a percibir los espacios de ocio como peligrosos para ellas (Ibídem).

5. PARA REFLEXIONAR

Parte de los textos analizados advierten que la educación afectivo-sexual recibida está directamente relacionada con la existencia de este tipo de agresiones (Hernando, 2007; Sierra, Rojas, Ortega y Martín, 2007). Según Urruzola (1999), el contexto en que se educa para las relaciones afectivo-sexuales es resultado de una organización social estructuralmente sexista y jerárquica. De ahí que triunfen trilogías como Cincuenta sombras de Grey o que el consumo de pornografía esté siendo el modelo de educación afectivo-sexual de la adolescencia, especialmente de los chicos. Este modelo educativo es fundamentalmente patriarcal, ya que se basa en la jerarquía de un género, el masculino, sobre otro, el femenino. De esta manera, las relaciones afectivo-sexuales no se definen como experiencias aisladas, sino que forman parte del contexto social en el que vivimos. Se trata de un contexto social que,

según la autora, define las relaciones afectivo-sexuales, entre otras características, por la desvalorización del mundo de los afectos, la reducción de la sexualidad a una determinada edad para las mujeres (basadas principalmente en la etapa reproductiva femenina) y a prácticas concretas tales como el coito, la obtención del orgasmo y la reproducción, la heterosexualidad como norma, la influencia de las ideologías religiosas, la colonización del cuerpo de las mujeres y, por último, la normalización de la violencia sexual.

Como afirman Hernández y González (2009: 46): “Aunque en los últimos años, ha crecido el rechazo social hacia el maltrato físico, la coerción sexual sigue siendo tolerada”. Al igual que a veces ocurre con la violencia de género en general, la violencia sexual sigue siendo explicada desde parámetros sexistas: la culpabilización de la víctima por ir vestida de manera provocativa o ir por la calle a altas horas de la madrugada, la confusión intencionada del chico pensando que detrás de un no había un sí, el consumo de alcohol o drogas como detonantes de la violencia, la creencia de que los chicos tienen un instinto sexual que no pueden evitar, etc. (Sierra et al., 2007). Mitos que legitiman una violencia estructural hacia las chicas y que siguen otorgando una “justificación” hacia los agresores que no debemos permitir en una sociedad igualitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberdi, I. y Matas, N. (2002). *Violencia Doméstica. Informe sobre los malos tratos a mujeres en España*. Madrid: Colección Estudios Sociales.
- Bennett, L. & Fineran, S. (1998). Sexual and severe physical violence among high school students: Power beliefs, gender, and relationship. *American Journal of Orthopsychiatry*, 68(4), 645-652.
- Bergman, L. (1992). Dating violence among high school students. *Social Work*, 37(1), 21-27.
- Blanco, P., Ruiz-Jarabo, C., García de Vinuesa, L. y Martín-García, M. (2004). La violencia de pareja y la salud de las mujeres. *Gaceta Sanitaria*, 18(4), 182-188.
- Bourke, J. (2009). *Los violadores. Historia del estupro de 1860 a nuestros días*. Barcelona: Crítica.

- De la Peña, E. (2007) *Fórmulas temáticas para la Igualdad nº 5*. Fundación Mujeres. Proyecto NEMESIS. Mancomunidad de Municipios Valle del Guadiato. <http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/pdf/CUAD5horiz.pdf>
- Fernández, A. A. y Fuertes, A. (2005). Violencia sexual en las relaciones de pareja de los jóvenes. *Sexología Integral*, 2(3), 126-132.
- Harner, M.S. (2002). A multivariate analysis of risks markers for dating violence victimization. *Journal of Interpersonal Violence*, 17, 1179-1197.
- Hernández, E. y González, R. (2009). Coerción sexual, compromiso y violencia en las relaciones de pareja de los universitarios. *Escritos de Psicología*, 2(3), 40-47.
- Hernando, A. (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de Psicología*, 25(3), 325-340.
- Hird, M. J. (2000). An empirical study of adolescent dating aggression in the U.K. *Journal of Adolescence*, 23(1), 69-78.
- Hirigoyen, M. (2006). *Mujeres maltratadas. Los mecanismos de la violencia en la pareja*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Krug, E., Dahlberg, L. y Mercy, J. (2002). *World report on violence and health*. Washington: World Health Organization.
- Ley 13/2007, de 26 de noviembre, de Medidas de Prevención y Protección Integral contra la Violencia de Género. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 247, 18 de diciembre de 2007, 17-28. <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/247/boletin.247.pdf>
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Boletín Oficial del Estado, núm. 313, 29 de diciembre de 2004. http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-2004-21760
- Lorente, M. (2001). *Mi marido me pega lo normal. Agresión a la mujer: realidades y mitos*. Barcelona: Ares y Mares.
- Ortega, R.; Ortega-Rivera, F. J. y Sánchez, V. (2008). Violencia sexual entre compañeros y violencia sexual en parejas adolescentes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(1), 63-72.
- Osborne, R. (2009). *Apuntes sobre violencia de género*. Barcelona: Bellaterra.
- Rodó, M. y Estivil, J. (2016). *¿La calle es mía? Poder, miedo y estrategias de empoderamiento de mujeres jóvenes en un espacio público hostil*. Bilbao: Emakunde.
- Rubio, A. (2009). Los chicos héroes y las chicas malas. *Revista de Estudios de Juventud*, 86, 49-63.

- Ruiz-Repullo, C. (2014). *Graduando violencias cotidianas. La construcción social de las relaciones amorosas y sexuales en la adolescencia*. Jaén: Diputación de Jaén.
- Ruiz-Repullo, C. (2016). *Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Ruiz-Repullo, C. (2017). *La violencia sexual en adolescentes de Granada*. Ayuntamiento de Granada.
- Sierra, J. C., Rojas, A., Ortega, V. y Martín, J. D. (2007). Evaluación de actitudes sexuales machistas en universitarios: primeros datos psicométricos de las versiones españolas de la Double Standard Scale (DSS) y de la Rape Supportive Attitude Scale (RSAS). *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 7(1), 41-60.
- Sipsma, E., Carrobbles, J. A., Montorio, I. & Everaerd, W. (2000). Sexual aggression against women by men acquaintances: Attitudes and experiences among Spanish university students. *Spanish Journal of Psychology*, 3(1), 14-27.
- Sortzen Consultoria. (2011). *Agresiones sexuales. Cómo se viven, cómo se entienden, cómo se atienden*. Vitoria-Gasteiz: Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco Departamento de Interior. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Tamarit, J. M.; Abad, J. y Hernández-Hidalgo, P. (2015). Las víctimas de abuso sexual infantil ante el sistema de justicia penal: estudio sobre las actitudes, necesidades y experiencia. *Revista de Victimología*, (2), 27-54.
- Urruzola, M. J. (1999). *Educación de las relaciones afectivas y sexuales desde una filosofía coeducadora. Educación Secundaria*. Bilbao: Maite Canal Editora.
- Urruzola, M. J. (2003). *Guía para chicas. Guía para andar por casa*. Bilbao: Maite Canal Editora.

VIOLENCIAS DE GÉNERO Y REDES SOCIALES EN ADOLESCENTES ANDALUCES. DIFERENCIAS DE PERCEPCIÓN EN FUNCIÓN DEL GÉNERO

ESTHER MENA RODRÍGUEZ
LETICIA C. VELASCO MARTÍNEZ
JUAN CARLOS TÓJAR HURTADO

I. INTRODUCCIÓN

La violencia de género y la violencia practicada en la redes son dos tópicos de mucha actualidad, tanto científica como mediática. Cuando se conectan ambas problemáticas en la adolescencia, nos encontramos con un ámbito de estudio más concreto: la violencia ejercida y sufrida por adolescentes por motivos de género a través de la red. Este trabajo forma parte de un proyecto más amplio en centros de secundaria de toda España, con atención especial a Andalucía (financiado por Fundación BBVA, 2014-2016). El objetivo del estudio era mostrar la prevalencia de las violencias de género en adolescentes escolares, de 15 a 17 años, de Andalucía, identificando la percepción de la violencia ocasional y frecuente en las redes sociales en función del género. Se construyó y validó una encuesta que se aplicó en formato electrónico a una muestra aleatoria de centros públicos de Andalucía ($N=1310$). Los resultados muestran algunas similitudes, pero también diferencias de matiz significativas en la percepción entre hombres y mujeres acerca de la violencia. Las conclusiones identifican la percepción de la violencia ocasional y frecuente, en función del género, y sugieren la mejora de recursos y protocolos de actuación, así como a la sensibilización de adolescentes y de la ciudadanía en general sobre estas problemáticas.

2. CONTEXTUALIZANDO LA CIBERVIOLENCIA

La violencia, tanto la de género como la ejercida en redes sociales, es una realidad desgraciadamente muy actual a la cual se le debe prestar la atención que requiere, tanto desde el punto de vista científico como por parte de las administraciones públicas.

Aunque hace ya algunos años Dunne, Humphreys y Leach (2006), estudiaron este fenómeno en el ámbito escolar, sus investigaciones siguen teniendo aplicabilidad y vigencia en la actualidad. En España, Gabarda (2021), Giménez-Gualdo; Galán y Moraleda (2021), analizaron el problema ofreciendo diversas estrategias para la prevención de dicho fenómeno desde un enfoque multidisciplinar e involucrando a varios sectores educativos y las TIC.

El cyberbullying o la violencia ejercida en las redes sociales también es tratado en la actualidad desde diversos puntos de vista, así junto a las últimas revisiones (García-Román y Mindek Jagic, 2021; Fuentes, Estrada, Felgado (2021)), existen diferentes análisis centrados en aspectos diferentes como las investigaciones de Neyra (2021) sobre el impacto psicológico del cyberbullying en los adolescentes o la comparación con el bullying ejercido de manera directa, sin mediar las redes sociales (Schultze-Krumbholz et al., 2014).

Si ambos fenómenos se unen en la adolescencia, nos encontramos con un ámbito de estudio más concreto: la violencia ejercida y sufrida por adolescentes por motivos de género en la red. Fenómeno ampliamente estudiado en los últimos años, especialmente debido al aumento del ciberacoso en tiempos de pandemia (Yahya, Khawaja y Chukwuma, 2020)

El trabajo que se presenta en este capítulo forma parte de un proyecto más amplio llevado a cabo en centros de educación secundaria de toda España que fue financiado por la Fundación BBVA durante los años 2014-2016 (Donoso-Vázquez, Rubio-Hurtado, Vilà-Baños & Velasco-Martínez, 2015; Mena & Velasco, 2017; Vilà-Baños, Rubio-Hurtado, Donoso-Vázquez & Prado-Soto, 2016). El trabajo que aquí se muestra se centra y presta una atención especial a la región de Andalucía.

La comunidad educativa en Andalucía tiene unas características propias que la distinguen del resto de comunidades autónomas de España. La extensión del territorio en 87268 km² hace que la población estudiantil también sea muy extensa y heterogénea en comparación con otras comunidades autónomas de España. Además su distribución geográfica es bastante desigual al existir una progresiva concentración de personas en zonas del litoral, grandes ciudades y áreas metropolitanas y menos población en las zonas del interior y montañas a excepción de las grandes ciudades, lo que implica también un desigual reparto en lo referente a los centros educativos. A estas características hay que añadir el alto número de población extranjera de procedencia muy diversa (África, América Latina y países del este europeo), que no se distribuyen tampoco homogéneamente, ya que se concentran principalmente en el litoral, con municipios en los que ya representan más del 20% de su población, y en las grandes ciudades. Este fenómeno dota a las aulas de una multiculturalidad elevada donde existen diferentes culturas, tradiciones, diferentes escalas de valores y de prioridades, además de añadir elementos relevantes caracterizados por diferentes clases sociales con diferentes niveles de conocimientos, poder e influencia social.

El objetivo general de la investigación fue determinar la prevalencia de las violencias de género en adolescentes escolares, de 15 a 17 años de la comunidad autónoma andaluza, identificando factores predictores de violencia ocasional y frecuente en las redes sociales. Para ello se construyó y validó una encuesta que se aplicó en formato electrónico a una muestra aleatoria de 28 centros públicos de Andalucía ($N = 1310$).

Para ello se tuvo en cuenta la variable género en toda la comunidad autónoma andaluza y los objetivos tienen que ver con las diferencias en cuanto a la percepción de las violencias de género en las redes sociales.

Como objetivos específicos se tenían los siguientes:

- Analizar el comportamiento diferencial por género en las redes sociales.
- Concretar posibles diferencias entre géneros en relación a la percepción del riesgo en Internet.

- Estudiar diferencialmente por género la consideración de acciones violentas entre adolescentes.
- Determinar las situaciones de violencia percibidas y/o vividas por adolescentes en función de la variable género.
- Evaluar globalmente las violencias de género en Internet por géneros.

Los resultados y las conclusiones identifican factores predictores de la violencia ocasional y frecuente y sugieren la mejora en las guías y protocolos de actuación, así como en la sensibilización de adolescentes y de la ciudadanía en general sobre la violencia de género ejercida a través de las redes por y sobre adolescentes.

3. MÉTODO PARA EL ESTUDIO DE LA CIBERVIOLENCIA DE GÉNERO

Se utilizó un muestreo aleatorio estratificado para seleccionar a los centros educativos participantes en toda Andalucía. La muestra estuvo formada por 1310 estudiantes de 3º y 4º de la E.S.O. de 28 centros educativos. El error muestral para esa muestra es de $\pm 0,027$ con un nivel de confianza del 95%.

El 48% de los participantes eran de género masculino y el 52% de género femenino. La media de edad era de 14,84 años con una desviación estándar de ,938. La preferencia sexual de la muestra era en un 88,3% heterosexual, bisexual en un 8,1%, homosexual en un 2,2% y había un 5,3% que declaraban no tener una preferencia sexual clara.

Para obtener los datos que nos dieran respuesta a nuestros objetivos se construyó y validó una escala tipo Likert. En total se recogió información de 144 variables organizada en 7 bloques:

- Variables de clasificación
- Dominio y uso tecnológico
- Percepción de los entornos virtuales como violentos
- Cyberbullying
- Grado de percepción de la violencia de género

- Percepción del riesgo de violencia de género en los entornos virtuales
- Experiencias en violencias de género 2.0

Tras la elaboración del cuestionario se procedió a la validación del mismo. Para ello se envió el instrumento a 12 expertos a nivel nacional con amplia experiencia en metodología de investigación, especialistas en temas de género y en violencia en adolescentes, para que aportaran su visión y sus sugerencias al mismo. Las indicaciones de dichos especialistas fueron incorporadas a la versión definitiva del cuestionario. A continuación se realizó un análisis de fiabilidad para ver la consistencia interna de dicho cuestionario, que arrojó un alpha de Cronbach de .926. El siguiente paso fue estudiar las condiciones de aplicabilidad del análisis factorial, obteniendo una medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer de .90. En la Prueba de esfericidad de Bartlett se obtuvo una Chi-cuadrado de 71639.15 (con 6441 g. l. y $p \leq .0005$). Posteriormente se realizó el análisis factorial de componentes principales para estudiar la validez estructural, obteniendo 25 factores que explicaban el 67.98% de la varianza, permitiendo establecer una estructura consistente con el diseño de la encuesta.

También se realizaron análisis descriptivos de los datos (análisis de frecuencias y estadísticos principales), y estudios de relaciones entre variables (ANOVA y pruebas t) en función del género manifestado por los participantes.

4. ADOLESCENTES ANDALUCES EN LAS REDES SOCIALES: CARACTERÍSTICAS, HABILIDADES Y PERCEPCIONES

Del total de encuestados ($N = 1310$), un 27.4% dice tener pareja. Cuando se les pregunta si consideran alguna característica por la que los puedan insultar, un 42.3% contesta que sí, destacando en primer lugar su aspecto físico como lo más preocupante (12.8%) seguido a gran distancia por la ideología y los buenos o malos resultados académicos.

Los y las jóvenes utilizan diariamente herramientas de mensajería instantánea siendo la más utilizada WhatsApp (91.6%) y varias redes sociales como Instagram (71.6%), YouTube (60.4) y Twitter (23.2); y las que menos dicen utilizar son Facebook (16.1), Ask.fm (8.7) y Tuenti (1.1%).

Los y las adolescentes perciben que existe riesgo de sufrir violencia a pesar de estar diariamente conectados y conectadas y este riesgo lo asocian con un mayor porcentaje en las redes sociales Facebook (58.3%), Instagram (55.9%), Tuenti (39.2%) y Twitter (38%); y donde menos en YouTube (20.9%). Con referencia a los programas de mensajería instantánea destacan WhatsApp (52.4%) y Skype (38.9%).

Las personas encuestadas manifiestan manejar bien los recursos con los que se conectan en Internet, esto es: dicen saber bloquear a las personas que les molestan (98.6%), controlar las condiciones de privacidad de las redes que utilizan (93.9%), saber desactivar la geolocalización del móvil (71.8%), y conocer las formas para denunciar fotografías subidas a la red de forma indebida (90.1%). A pesar de todo esto, un 77.9% sigue abriendo correos dudosos de procedencia desconocida. En un porcentaje bastante elevado (78.8%), dicen tener instalado un antivirus que bloquea o avisa de webs peligrosas.

La gran mayoría de los y las adolescentes considera que las personas son más violentas en los entornos online que cara a cara (91.1%), y piensan que cuando alguien hace algo ilegal en Internet no se le recrimina (82%). Además, un 93.8% manifiesta que debería ser la policía quien intervenga ante tales actos, o bien un organismo especializado en violencia en entornos virtuales (90.8%), seguidos de la familia (83.5%), amistades (49.2%), y la escuela en último lugar, con un 35.3%.

Asimismo, preguntados por el ciberacoso. Pocos adolescentes expresan haber sido acosados por móvil o Internet (15.5%), aunque reconocen en un 3.7% haber acosado alguna vez por este medio, y un 1.1% reconoce haber realizado comentarios ofensivos contra alguien muchas veces, o haber difundido rumores sobre alguna persona (1.2%). También en un porcentaje muy elevado (98.2%), los y las adolescentes encuestados

reconocen no haber nunca creado una página web ofensiva sobre alguien, ni haber colgado un vídeo cruel u ofensivo sobre alguien (96.5%).

Con referencia a la homosexualidad o transexualidad, un porcentaje bastante alto (51.1%), considera que es un acto muy violento hacer comentarios al respecto, o ridiculizar a alguien por su orientación sexual (70.7%), así como difundir la orientación sexual de otra persona sin su permiso (54.6%). También opinan que participar en una web donde se puntúa el físico de las chicas es un acto muy violento (35.5%), así como insultarlas por no haber tenido relaciones con chicos (42.4%) o por haber tenido varias relaciones (39.8%). Consideran un acto muy violento también el revisar dónde está la pareja y qué hace ésta mediante el control a su móvil (35%), así como obligarla a borrar amigos/as de redes sociales (52.2%) o pedir las claves de acceso a diferentes cuentas de Internet (50.9%). El acoso por teléfono o correo electrónico a chicas es considerado como un acto bastante violento (40.5%) por los y las adolescentes encuestados, así como compartir fotos o vídeos humillantes a través de la red o móvil (71.7%). Si este hecho se produce sin permiso, el porcentaje sube al 77.3%. Enviar por correo contenido sexual no deseado es un acto considerado muy violento en un 59.5% de la muestra, y todavía más el mostrar a la mujer como un objeto sexual en alguna página web (73.6%). También es considerado un acto muy violento por un alto porcentaje de la muestra (80.5%) el chantajear a una chica para tener sexo con ella a través de las redes sociales, o difundir fotos de contenido erótico, pornográfico o sexual sin su permiso (77.3%).

En referencia al grado de percepción del riesgo de violencia en entornos virtuales, la gran mayoría de los y las adolescentes considera un acto muy peligroso el poner información personal en la red (48%) así como chatear repetidas veces con una persona desconocida (45.5%), pero por el contrario, no consideran como acto muy peligroso el colgar fotos de ellos y ellas (7.3%), colgar vídeos (8.4%), o tener un perfil abierto en las redes sociales (20.3).

5. EXPERIENCIAS DE VIOLENCIA EN LAS REDES

Preguntados por la experiencia que han tenido en violencias de género a través de la red o el móvil, es destacable que los y las participantes dicen no haber visto que alguien haya criticado nunca a una chica por haber tenido varias parejas (76.3%), ni haberla acosado por ser provocativa (88.1%), y aún menos que la hayan insultado porque ésta no se interesara por los chicos (96.2%). Sólo un 0.8% responde que sí han observado cómo han insultado muchas veces a alguna chica por no haber tenido relaciones con chicos, así como que han difundido muchas veces en Internet la orientación sexual de alguien sin su permiso (1.1%). En lo referente a homosexualidad o transexualidad, sólo el 1.8% asegura haber observado cómo insultan muchas veces a una persona a través de la red por pensar que es de una determinada tendencia. El suplantar la identidad de alguien haciéndole pasar por homosexual o transexual, ridiculizándolo a través de Internet, o móvil no es una tendencia (95.1%).

También explicitan que pocas veces han visto que se insulte a una chica por tener un físico poco atractivo (2.2%) y no es la tónica general el participar en páginas web donde se puntúe el físico de las chicas (87%). Según la experiencia que tiene la muestra, dicen que pocas veces han visto que se difundan fotos de chicas como objeto sexual en redes sociales (1%). La homosexualidad o transexualidad no es considerada una enfermedad (92.5%). En este sentido, no se considera normal el amenazar a las chicas para mantener relaciones, ya que sólo un 1.1% lo hace, y menos aún el llenar el correo de alguien con contenido sexual, ya que el 95.8% no suele mantener esta práctica. Tampoco resulta común que hayan observado que alguien intente conseguir fotos de personas para hacerles chantaje con el fin de aprovecharse sexualmente de ellas (97%). No se suelen difundir fotos sin el permiso de la otra persona (93.9%), tampoco insultan a alguien por tener una ideología feminista (90.1%). Generalmente no se suelen tener noticias de que a alguien se le haya echado de un chat por ser mujer (96.3%) y no se suele controlar a la pareja en redes sociales (79.3%), aunque, según la muestra, sí son conscientes de que, a veces, se obliga a la pareja a quitar fotos de amigos o amigas en redes sociales tipo Facebook, e incluso se les insta a que dejen de intercambiar WhatsApp con alguien (1.5%). Curiosamente

hay un 2.6% que reconoce coger el móvil a la pareja para inspeccionarlo.

La muestra tiene conocimiento de que hay un 1.5% de personas que conocen la contraseña de la pareja para bloquearle amistades, así como que existe un 1.6% de personas que envían imágenes o hacen chistes sobre agresiones contra las mujeres muchas veces. Existe el conocimiento de que hay personas que insultan a chicos por tener un físico poco masculino en un porcentaje poco elevado (2.1%).

6. DIFERENCIAS EN CIBERVIOLENCIA EN FUNCIÓN DEL GÉNERO

Si tenemos en cuenta los resultados por género es necesario decir que la percepción de violencias de género es, a grandes rasgos, muy parecida aunque sí existe un buen número de diferencias significativas en varias de las variables consideradas. En la mayoría de los casos, tras la prueba de Levene sobre la calidad de las varianzas se han considerado las varianzas de los grupos iguales. Cuando dicha prueba ha dado como resultado un valor significativo, se ha realizado una prueba *t* para varianzas no homogéneas y los grados de libertad se han modificado de manera consecuente.

Las adolescentes suelen utilizar con más frecuencia la mensajería instantánea tipo WhatsApp/Line o Telegram ($t = -3.94, 1086.23$ g. l. y $p < .0005$) así como Facebook ($t = -3.41, 1306.32$ g. l. y $p = .001$) e Instagram ($t = -6.07, 1199.71$ g. l. y $p < .0005$) más que ellos, que por su parte usan más significativamente YouTube ($t = 3.80, 1302.86$ g. l. y $p < .0005$) y Skype ($t = -6.92, 1212.59$ g. l. y $p < .0005$) que las chicas.

Ellas consideran que existe más riesgo de sufrir violencia en redes sociales tipo Facebook que los chicos ($t = -2.91, 1252.66$ g. l. y $p = .004$), y saben modificar las condiciones de privacidad de las mismas más que ellos ($t = -2.88, 1151.52$ g. l. y $p = .004$) así como denunciar fotografías subidas a la red indebidamente ($t = -2.86, 1206.34$ g. l. y $p = .004$).

La percepción de violencia online por parte de los adolescentes es muy similar en ambos géneros. No obstante, ellas opinan que las personas

son más violentas en este tipo de entornos que en el vis a vis ($t = -2.27$, 1225.30 g. l. y $p = .023$) y que cuando alguien hace alguna cosa negativa o ilegal en entornos online, debería intervenir la familia ($t = -3.90$, 1217.02 g. l. y $p < .0005$).

Los chicos reconocen ser autores de cyberbullying más que las chicas, colgando comentarios ofensivos en Internet ($t = 3.21$, 1246.13 g. l. y $p = .001$), vídeos crueles ($t = 2.34$, 1097.63 g. l. y $p = .019$) o amenazando a alguien en Internet ($t = 3.60$, 1149.91 g. l. y $p < .0005$).

La consideración de acciones violentas por parte de adolescentes es similar en hombres y mujeres. No obstante, las mujeres perciben más como acciones violentas que los hombres determinadas acciones como por ejemplo insultar a personas homosexuales o transexuales en Internet ($t = -6.87$, 1218.59 g. l. y $p < .0005$), o difundir la orientación sexual de alguien sin su permiso ($t = -4.76$, 1199.17 g. l. y $p < .0005$), ridiculizar a alguien por su orientación sexual ($t = -5.89$, 1169.57 g. l. y $p < .0005$), participar en una Web donde se puntúa el físico de las chicas ($t = -7.12$, 1237.46 g. l. y $p < .0005$), llamar por teléfono o enviar correos o mensajes de forma instantánea a una chica provocativa ($t = -5.42$, 1236.54 g. l. y $p < .0005$), mostrar a la mujer como un objeto sexual en una página web ($t = -8.12$, 1066.08 g. l. y $p < .0005$), colgar y/o compartir fotos o vídeos humillantes de chicas *obesas* o *feas* en Internet o a través del móvil ($t = -5.93$, 1175.93 g. l. y $p < .0005$), difundir fotos o vídeos de contenido erótico, pornográfico o sexual, sin permiso ($t = -6.14$, 1098.70 g. l. y $p < .0005$), o hacer chantaje a una chica a través de las redes sociales para tener relaciones sexuales con ella ($t = -6.93$, 1087.21 g. l. y $p < .0005$), entre otras acciones.

En cuanto a la percepción del riesgo en entornos virtuales, ellas perciben generalmente más riesgo que ellos, sobre todo si cuelgan un vídeo en el que salen ($t = -3.31$, 1290.21 g. l. y $p = .001$), si su perfil está abierto en redes sociales ($t = -5.95$, 1264.99 g. l. y $p < .0005$) aumentando si se ponen datos personales ($t = -5.43$, 1222.75 g. l. y $p < .0005$).

En cuanto a la experiencia que tienen, ya sea en primera persona o a través de terceras personas, ellos suelen tener más comportamientos violentos que ellas, ya que las chicas se dedican más a controlar a la

pareja en redes sociales ($t = -6.23$, 1262.86 g. l. y $p < .0005$), bloquean amistades de ellos en redes sociales porque saben la contraseña de la pareja ($t = -2.62$, 1257.67 g. l. y $p = .009$), cogen el móvil de la pareja para ver las llamadas e inspeccionarlo ($t = -5.77$, 1214.44 g. l. y $p < .0005$), e incluso obligar a la pareja a quitar fotos de amigos en Facebook, o dejar de intercambiar mensajes mediante WhatsApp con alguien ($t = -3.19$, 1252.80, g. l. y $p = .001$).

Si tenemos en cuenta las variables globales, es decir; percepción de violencia de género 2.0, percepción del riesgo de violencia de género en entornos virtuales y experiencias en violencias de género 2.0, las adolescentes destacan sobre ellos, como puede verse en la tabla 1.

Tabla 1. Variables globales Violencias de género 2.0.

Variables	<i>t</i>	<i>g. l</i>	<i>p</i>	Media chica	Media chico
Percepción violencia de genero 2.0	-4.21	1125	0.00	2.95	2.87
Percepción violencia pareja 2.0	-2.33	1236	0.02	2.84	2.78
Percepción del riesgo de violencia	-5.87	1268	0.00	2.69	2.53
Hacer violencia sexual	8.20	1171	0.00	1.15	1.35
Hacer violencia de pareja	-6.68	1276	0.00	1.37	1.19
Sufrir violencia sexual	-8.91	1288	0.00	1.43	1.19
Sufrir violencia de pareja	-6.55	1256	0.00	1.36	1.18
Ver violencia social de género	-6.19	1267	2.00	1.79	0.08
Ver violencia sexual y de pareja	11.84	1298	2.33	1.89	0.16

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la tabla anterior, prácticamente todas las variables globales se inclinan del lado femenino. Solamente en una variable (*hacer violencia sexual*) la media de los chicos es superior que la de las chicas, y además con diferencias significativas.

De los análisis se obtiene que el comportamiento de chicos y chicas es muy similar, aunque las mujeres adolescentes muestran normalmente resultados más acentuados, significativamente diferentes a los hombres, en prácticamente todas las variables globales: Percepción de la violencia de género y de pareja, percepción del riesgo de violencia, hacer violencia sexual, por físico o de pareja; frecuencia de haber sufrido

violencia tanto a nivel social-género como a nivel sexual, de pareja o haberla visto.

7. A MODO DE CONCLUSIÓN

Los resultados han permitido analizar el comportamiento diferencial por género en las redes sociales dando respuesta así al objetivo general del estudio. Si bien el comportamiento de los y las adolescentes es bastante similar, se observan ligeras diferencias significativas en relación a las preferencias en el uso de determinadas redes sociales. Mientras que las adolescentes prefieren más la mensajería instantánea tipo WhatsApp, Line o Telegram, los chicos usan más Skype. En cuanto a las redes sociales, ellas utilizan Facebook o Instagram con más frecuencia que ellos.

El riesgo percibido en Internet es muy similar entre chicos y chicas aunque ellas perciben un mayor riesgo en este tipo de redes sociales que ellos, dando así respuesta al segundo objetivo de esta investigación.

Donde existen tal vez unas diferencias más marcadas es en la consideración de las acciones como violentas o no (objetivo 3). Ellas consideran como acciones violentas, o con mayor violencia, algunas acciones que no son tan acentuadas por los adolescentes masculinos: los insultos a personas homosexuales o transexuales, participar en una web donde se puntúa el físico de las chicas, llamar por teléfono o enviar correos o mensajes de forma instantánea a una chica provocativa, mostrar a la mujer como un objeto sexual en una página web, y hacer chantaje a una chica a través de las redes sociales para tener relaciones sexuales con ella. Los resultados no indican que los varones no consideren este tipo de acciones como no violentas, pero la consideración por parte de las adolescentes mujeres de violencia es significativamente mayor. Evidentemente aquí la perspectiva de género juega un papel muy relevante.

Las situaciones vividas en primera persona o percibidas sobre otras son también similares tanto en los chicos como en las chicas (objetivo 4). Sin embargo, una vez más, las chicas están más atentas o vigilantes que los chicos en algunas de estas situaciones. Ellas señalan cómo han presenciado más la crítica a otras chicas por haber tenido otras parejas, el

control ejercido por algunas parejas a las chicas, el tomar el teléfono a la pareja para ver las llamadas o inspeccionarlo.

Como se observa en los resultados obtenidos, el instrumento utilizado se revela como un recurso muy útil para evaluar globalmente las violencias de género en Internet teniendo en cuenta la perspectiva de género (objetivo 5). Los análisis muestran que las diferencias son más de matiz que sustanciales. Tanto las chicas como los chicos, en términos generales, rechazan la violencia de género y están atentos a los comportamientos violentos en este terreno, pero son las chicas las que destacan por una mirada más sutil, capaz de identificar la violencia en algunas ocasiones que para los chicos pueden pasar desapercibidas.

Se puede concluir por tanto que los resultados obtenidos y las conclusiones derivadas de los mismos han ayudado a identificar algunos factores predictores de la violencia ocasional y frecuente. Lo que puede ser empleado en la mejora de guías y protocolos de actuación, así como en la sensibilización diferenciada por género de adolescentes, y de la ciudadanía en general, sobre estas problemáticas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chisholm, J. F. (2014). Review of the status of Cyberbullying and Cyberbullying prevention. *Journal of Information Systems Education*, 25(1), 77-87.
<https://jise.org/volume27n1/JISEv27n1p77.pdf>
- Donoso-Vázquez, T., Rubio-Hurtado, M., Vilà-Baños, R. y Velasco-Martínez, A. (2017). La violencia de género 2.0: La percepción de jóvenes en Sant Boi De Llobregat. En AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad* (Vol. 1, pp. 207-267). Bubok Publishing. <http://avanza.uca.es/aidipe2017/libro/volumen1.pdf>
- Dunne, M., Humphreys, S., & Leach, F. (2006). Gender violence in schools in the developing world. *Gender and Education*, 18(1), 7-18.
<http://dx.doi.org/10.1080/0940200060011143>
- Fuentes Cancell, D. R.; Estrada Molina, O.; Delgado Yanes, N. (2021). Las redes sociales digitales: una valoración socioeducativa. Revisión sistemática. *Revista Fuentes* : <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.v23.ii.11947>

- Gabarda, C. (2021). La detección de necesidades en la prevención cyberbullying a través del estudio de su prevalencia. *Hekademos Revista Educativa Digital*, 30 <https://hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/27/31>
- García Román, M.; Mindek Jagic, D. (2021). Ciberviolencia de género en redes sociales. Sus tipos, trampas y mensajes ocultos. *Controversias Y Concurrencias Latinoamericanas*, 12(22), 333-349. Recuperado a partir de <http://ojs.sociologia-alas.org/index.php/CyC/article/view/256>
- Giménez-Gualdo, A. M.; Galán, A.; Moraleda, A. (2021). Competencias clave para la mejora de la ciberconvivencia escolar: el programa “Alumnos ayudantes TIC”. *Education in the Knowledge Society*, 22. <https://doi.org/10.14201/eks.22168>
- Mena-Rodríguez, E. & Velasco-Martínez, L. C. (2017). Gender violence and social networks in adolescents. The case of the province of Malaga. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 237, 44-44. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.001>
- Neyra, O., (2021). Cyberbullying: El acoso escolar en el ciberespacio e implicancias psicológicas. *Hamut'ay*, 8 (1). <http://dx.doi.org/10.2103/hamu.v8i1.2238>
- Perry, T. (2008). Taking time to reflect on censorship: Warriors, wanderers, and magicians. *English Journal*, 97(3), 100-108. <https://doi.org/10.2307/30046841>
- Schultze-Krumbholz, A., Göbel, K., Scheithauer, H., Brighi, A., Guarini, A., Tsorbatzoudis, H. et al. (2014). A Comparison of Classification Approaches for Cyberbullying and Traditional Bullying Using Data From Six European Countries. *Journal of School Violence*, 14(1), 47-60. <http://dx.doi.org/10.1080/1088220.2014.861067>
- Vilà-Baños, R., Rubio-Hurtado, M. J., Donoso-Vázquez, T., Prado-Soto, N. (2016). TIC y violencias de género 2.0: Usos y percepciones de jóvenes de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria. En REDINET (Ed.). Libro de Actas de EDUNOVATIC 2016. I Congreso virtual internacional de educación, innovación y TIC (pp. 473-481). Madrid, España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6744731>
- Yahya, A. S., Khawaja, S. y Chukwuma, J. (2020). COVID-19 and a Potential Rise in Bullying Behaviors. *The primary care companion for CNS disorders*, 22(3).

ADOLESCENTES ESPECTADORES DE LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO EN LAS REDES SOCIALES

VIRGINIA MAYOR BUZÓN
ÁNGELES REBOLLO CATALÁN

I. INTRODUCCIÓN

Investigaciones recientes hablan del aumento de la violencia de género entre adolescentes y de la aparición de nuevas formas de violencia en los entornos virtuales. Aunque cada vez más la investigación está poniendo su foco de atención en los testigos de la violencia, la mayor parte de estos estudios se centran en la violencia sexual en jóvenes universitarios, y cuando lo hacen en adolescentes, se focaliza en el acoso escolar y el ciberacoso, no en la violencia de género y sus formas de manifestación en Internet y redes sociales.

Este capítulo pretende dar a conocer la violencia que observan los y las adolescentes en las redes sociales y qué hacen cuando la ven. A partir de encuestas realizadas a 1.468 estudiantes de Educación Secundaria de Andalucía y observación participante durante la realización de talleres de sensibilización, los datos indican que los y las adolescentes ven más violencia íntima de pareja y violencia por apartarse de la normatividad femenina que violencia sexual en las redes sociales, siendo las acciones que ven con más frecuencia insultar a las chicas por tener un físico poco atractivo, criticarlas por haber tenido varias relaciones y controlar las redes sociales y teléfono móvil de la pareja. También se aprecia la normalización con la que ven y viven esta violencia, e incluso la justifican. Aunque la mayoría dice ayudar a la víctima, encontramos que un tercio de los y las adolescentes no hace nada y que casi el 4% ayuda o anima al agresor. Este estudio aporta información útil para los programas de prevención y sensibilización en violencias de género en Internet y redes

sociales que se desarrollan en centros educativos con estudiantes adolescentes.

2. VIOLENCIA DE GÉNERO EN REDES SOCIALES: ¿UNA VIOLENCIA INVISIBLE?

La violencia de género constituye un problema social de gran magnitud en la actualidad. La rápida expansión de Internet y las redes sociales, así como al uso masivo entre adolescentes, ha originado nuevos riesgos que preocupan cada vez más a la comunidad científica (Bascón-Díaz, Arias-Sánchez & De La Mata, 2013; Vizcarra, Poo & Donoso-Vázquez, 2013). No obstante, la mayor parte de las investigaciones que analizan la violencia en entornos virtuales lo hacen centrándose en el ciberacoso y dejan de lado el análisis desde una perspectiva de género.

Trabajos como el de Ruiz Repullo (2016) apuntan a las primeras relaciones amorosas como desencadenantes de comportamientos micromachistas basados en el aislamiento, el control y la desvaloración hacia la mujer. La cultura patriarcal que sustenta nuestra sociedad educa bajo los mitos del amor romántico (Borrajo, Gámez-Guadix & Calvete, 2015; Bosch-Fiol, Ferrer-Pérez, Ferreiro & Navarro, 2013; Blanco, 2014), lo que supone una representación de las relaciones amorosas como relaciones asimétricas de poder y dominación del hombre sobre la mujer. Estudios previos (Estébanez & Vázquez, 2013; Junco, 2012; Mejías & Rodríguez, 2014) revelan que los y las adolescentes interactúan en los entornos virtuales fomentando estereotipos de género socialmente aprendidos. Mientras las chicas se muestran guapas y cuidadas en las redes sociales, a la vez que sumisas y poco activas sexualmente, los chicos se presentan como machos, reproduciéndose en la web 2.0 el modelo de feminidad y masculinidad de una sociedad sexista. En esta línea, apuntan también otras investigaciones (Ferrer & Bosch, 2013; Rebollo-Catalán, García-Pérez, Piedra & Vega, 2011) que evidencian como los y las adolescentes tienden a normalizar e invisibilizar la violencia, justificando acciones debido al desconocimiento, la falta de formación y las creencias sexistas que tienen arraigadas.

Paralelamente, numerosas investigaciones (Díaz-Aguado, Martínez-Arias & Martínez-Babarro, 2013; Torres-Albero, Robles & De Marco, 2013) dan muestras de que los medios digitales suponen un espacio de especial vulnerabilidad para la violencia de género a través de conductas de acoso y control en red. Estudios actuales de calado internacional (Chamarro, Bertrán, Oberst & Torres, 2016; Donoso-Vázquez, Rubio-Hurtado & Vilà-Baños, 2014; Nguyen, Rosoff & John, 2016; Vanderhoven, Schellens & Valcke, 2014) evidencian que las redes sociales llevan implícitas cada vez más riesgos, a pesar de la baja percepción del peligro que tienen los propios adolescentes, que les llevan a exponer en perfiles públicos información personal, chatear con desconocidos, publicar fotos privadas sin permiso, etc. En esta línea, el II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación 2016-2021 trata específicamente en una de sus líneas prioritarias de acción, la promoción del uso seguro de Internet y las redes sociales como medio para la prevención y sensibilización de la violencia de género desde el ámbito educativo.

Son numerosos los estudios (Álvarez-García et al., 2011; Garaigordobil, 2011; Ramsey, DiLalla & McCrary, 2015) que se han centrado en conocer la prevalencia de esta nueva forma de violencia de género, evidenciando que se trata de una problemática cada vez más extendida entre los y las adolescentes y que, al igual que ocurre con la violencia de género más tradicional, afecta en la mayoría de las ocasiones a las chicas (Calvete, Orue, Estévez, Villardón & Padilla, 2010; Díaz-Aguado, 2013; Durán & Martínez-Pecino, 2015; Torres-Albero et al., 2013). El estudio de Donoso-Vázquez, Rubio-Hurtado y Vilà-Baños (2017) muestra que las conductas violentas más arraigadas en las redes por los y las adolescentes se basan en la asunción de los mitos del amor romántico y las imposiciones de belleza heteronormativas, encontrando en sus resultados que el 27% de los participantes declara haber controlado en alguna ocasión a la pareja, el 14% haber inspeccionado su móvil, el 17% haber puntuado el físico de chicas y el 14% haberlas insultado por ser poco atractivas. En esta misma línea avanza la investigación de Mena-Rodríguez y Velasco-Martínez (2017), en la que los resultados apuntan a que los y las adolescentes consideran que las acciones más experimentadas que representan violencia de género en las redes se relacionan

con criticar a las chicas por tener varias parejas, controlar las redes sociales de la pareja e inspeccionar el móvil de esta para comprobar las llamadas, mensajes o fotografías, evidenciando además que son las chicas las que tienen mayor percepción de la violencia en las redes ante estas conductas.

Estudios como el de Matassoli y Ferreira (2017) o el de Zweig, Dank, Yahner y Lachman (2014) destacan la importancia de los testigos de estas conductas online, declarando que no solo es necesario examinar las experiencias de violencia en las redes desde el punto de vista de los agresores y las víctimas, sino también de la perspectiva de los espectadores. No podemos olvidar que esta nueva forma de abuso cibernético está totalmente expuesta a amistades e iguales por la facilidad de compartir información y fotos en Internet y en las redes sociales, aspecto que aumenta aún más la humillación y el daño a la víctima. En la misma línea, Ruiz Repullo (2016) defiende que no solo debemos centrarnos en el comportamiento de los que ejercen violencia de género a través de las tecnologías sino que es especialmente importante la postura de quienes la observan. Este estudio evidencia que en la mayoría de las situaciones, los testigos recurren a pedir ayuda a sus familias, pero existen también numerosos casos en los que estos espectadores no se implican en la solución del problema ni tan siquiera se posicionan en contra del agresor. En paralelo, Donoso-Vázquez, Rubio-Hurtado y Vilà-Baños (2018) encuentran que los y las adolescentes declaran observar más que protagonizar estos comportamientos violentos en las redes sociales, siendo las conductas que más han visto insultar a una chica por haber tenido varias parejas o por tener un físico poco atractivo, intercambiar contraseñas de sus redes e inspeccionarse los móviles entre parejas. Por su parte, Mena-Rodríguez y Velasco-Martínez (2017) muestran en sus resultados que los y las adolescentes observan que las chicas son más criticadas que los chicos en las redes por haber tenido varias relaciones de pareja y por su físico. También se les controla a ellas más el teléfono y las redes sociales por parte de sus parejas.

Entendemos que cada vez más los estudios ponen su acento en la importancia de los testigos de violencia. No obstante, es aún necesario avanzar en las investigaciones no solo apuntando al acoso escolar y

ciberacoso, sino desde una perspectiva de género, estudiando cómo se manifiestan acciones de violencia de género en los entornos digitales. Consideramos de vital importancia sensibilizar sobre prevención de la violencia de género en las redes sociales no sólo a agresores y víctimas, sino también a los que observan comportamientos violentos, dotándoles de recursos y estrategias de afrontamiento ante dicha situación. Este estudio forma parte del proyecto Violencias de género 2.0 realizado en escuelas de secundaria de toda España y coordinado desde la Universidad de Barcelona por el grupo de investigación GrediDONA, cuyo objetivo principal trata de realizar un diagnóstico del grado de violencia de género que los y las adolescentes reciben, ejercen y perciben a través de entornos virtuales. En concreto, este capítulo se centra en analizar el caso de Andalucía, tomando como propósito de estudio conocer las formas de violencia de género que los y las adolescentes observan a través de las redes sociales virtuales y cómo actúan ante ella cuando la ven.

3. ANÁLISIS DE LAS CIBERVIOLENCIAS DE GÉNERO EN ADOLESCENTES

Este capítulo presenta los resultados de una investigación que se realiza con una investigación *ex post facto*, aplicando una encuesta en forma de cuestionario de autoinforme en versión electrónica a 1.468 estudiantes de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria de centros públicos de Andalucía. La muestra ha sido seleccionada mediante un muestreo aleatorio estratificado que nos permite trabajar con un error de $\pm 2.6\%$ para un nivel de confianza del 95.5%. La tabla 1 resume los datos sociodemográficos de los participantes.

Tabla 1. Datos sociodemográficos de los participantes.

Variables	Categorías	Frecuencias	Porcentajes
Género	Masculino	702	47.9%
	Femenino	766	52.1%
Edad	13 años	56	3.9%
	14 años	485	33.6%
	15 años	575	39.9%
	16 años	249	17.3%
	17 años	77	5.3%
Curso	3° E.S.O	705	48.5%
	4° E.S.O	763	51.5%
Preferencia sexual	Heterosexual	1312	90.3%
	Homosexual	29	1.5%
	Bisexual	54	3.6%
	Sin preferencia clara	73	4.6%
Pareja	Si	396	26.3%
	No	1069	73.7%

Fuente: Elaboración propia.

La muestra es femenina al 52.1% y masculina al 47.9%, presentando en la mayoría de los casos entre 14 y 15 años. El 48.5% se encuentra matriculado en 3° y el 51.5% en 4° curso de E.S.O. Asimismo, encontramos que más del 90% se declara heterosexual y casi el 74% dice no tener pareja.

Respecto a la frecuencia de uso de las redes sociales, encontramos que las más utilizadas son WhatsApp ($M=1.90$; $DT=.371$), YouTube ($M=1.60$; $DT=.517$) e Instagram ($M=1.59$; $DT=.718$), mientras que las redes en las que encuentran más riesgos de sufrir violencia son Facebook ($M=1.54$; $DT=.583$), Instagram ($M=1.52$; $DT=.628$) y WhatsApp ($M=1.47$; $DT=.624$). Estos datos pueden observarse en la tabla 2.

Tabla 2. Datos sobre redes sociales.

	Frecuencia de uso		Percepción del riesgo	
	M	DT	M	DT
WhatsApp	1.90	.371	1.47	.624
Facebook	0.64	.755	1.54	.583
Tuenti	0.05	.267	1.23	.729
Twitter	0.79	.790	1.27	.662
Instagram	1.59	.718	1.52	.628
YouTube	1.60	.517	0.78	.774
Skype	0.47	.626	1.17	.771
Ask.fm	0.30	.619	1.18	.776
Otros	0.65	.821	0.56	.713

Fuente: Elaboración propia.

Para el estudio, se utilizan dos escalas incluidas en la encuesta Violencias de género 2.0 (Vilà et al., 2015), una de ellas centrada en conocer las formas de violencia de género observadas a través de las redes sociales mediante 16 indicadores de respuesta tipo Likert de 3 puntos, que van desde de 0 (nunca) a 2 (muchas veces). Esta escala presenta óptimos datos de validez y fiabilidad, arrojándose un alfa de Cronbach de .939, una saturación media de los ítems en el componente principal de .706 y una desviación típica de .081. La segunda escala, que tiene como objeto conocer las respuestas que dan los espectadores de violencia de género en las redes sociales, está constituida por 4 ítems de respuesta nominal (no hago nada, ayudo a la víctima, ayudo al agresor, animo al agresor).

Una vez recogidos los datos, fueron analizados con el paquete estadístico SPSS. En este capítulo se muestran los resultados sobre experiencias en violencia de género observadas en las redes sociales y sobre respuestas ante dicha violencia. Para la presentación de los resultados y una vez demostrada la estructura factorial de la escala de ciberobservación, creamos tres variables a partir del sumatorio de sus ítems, correspondientes a: violencia íntima de pareja ($\alpha=.906$), violencia por apartarse de la normatividad femenina ($\alpha=.864$) y violencia sexual ($\alpha=.901$). Presentamos estos datos en una escala de 3 puntos (nunca, ocasional y frecuente) una vez comprobado que no afecta a la validez y fiabilidad de la medida.

De forma complementaria, se han realizado 17 talleres de sensibilización en los que han participado 376 chicos y chicas de 3º y 4º de E.S.O pertenecientes a cuatro centros, donde se ha utilizado un protocolo de observación con el propósito de corroborar los datos obtenidos de la encuesta. Se presentan datos cualitativos mediante la representación de discursos elaborados por chicos (♂) y chicas (♀) en estos talleres, en los que expresan sus experiencias como testigos de ciberviolencias de género; esto es, qué han visto y cómo han actuado cuando lo han observado.

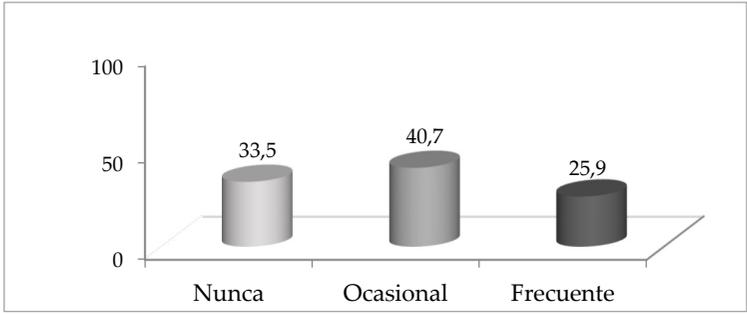
4. LAS RELACIONES DE NOVIAZGO DESDE EL CONTROL Y LA EXCLUSIVIDAD

Estudios como el de Donoso-Vázquez et al. (2017) están haciendo eco de las conductas de control y posesión que llevan a cabo hoy en día en los entornos virtuales los más jóvenes, siendo además justificadas por los mismos basándose en la confianza y pruebas de amor. En este sentido, los y las adolescentes consideran que si sus parejas les quieren, no deberían tener nada que ocultarles y por lo tanto, no deberían poner trabas a que inspeccionen sus teléfonos móviles y/o redes sociales. Hemos querido conocer desde el punto de vista de los y las testigos, si estas conductas están muy arraigadas en el colectivo adolescente.

Los datos del estudio que se relacionan con observar violencia íntima de pareja en las redes sociales, evidencian que es la violencia más observada por los y las adolescentes, arrojando una puntuación media de 0.755 y una desviación típica de .707.

La figura 1 expone la distribución de adolescentes que han observado violencia íntima de pareja según su frecuencia. Podemos comprobar que casi el 41% de jóvenes declara haber sido testigo de la misma ocasionalmente, mientras que casi el 26% la ha observado de manera frecuente. Sin embargo, podemos ver que el 33.5% de los y las adolescentes declara no haber observado nunca estas conductas violentas en las redes sociales entre miembros de relaciones sentimentales.

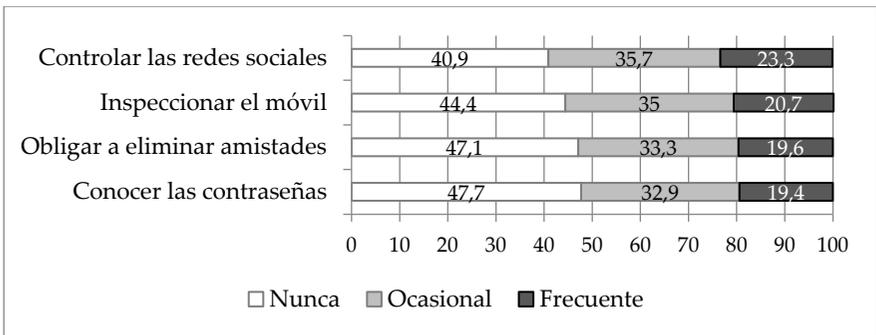
Figura 1. Grado en que observan violencia íntima de pareja.



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que las conductas más observadas en relación con la violencia íntima de pareja tienen que ver con controlar a la pareja a través de las redes sociales, lo cual ha sido observado por el 35.7% de los y las participantes en alguna ocasión y por el 23.3% de manera frecuente; y coger el móvil de la pareja para inspeccionarlo y ver las llamadas, conducta de la que ha sido testigo un 35% de adolescentes ocasionalmente y casi el 21% con frecuencia. En contraposición, los datos revelan que las conductas violentas entre parejas menos observadas se basan en conocer la contraseña de la otra persona para eliminar amigos y amigas de las redes y obligarles a eliminar amistades y dejar de watsappear con otras personas. A continuación, se ilustra el ranking con las conductas de violencia íntima de pareja que los y las adolescentes han observado en las redes sociales (figura 2).

Figura 2. Conductas de violencia íntima de pareja observadas



Fuente: Elaboración propia.

Paralelamente, analizamos los datos cualitativos de los talleres de sensibilización y comprobamos que efectivamente los y las adolescentes reconocen ser testigos de estas conductas violentas entre parejas en las redes sociales en ocasiones, declarando que controlar las redes es un comportamiento muy frecuente en relaciones a estas edades:

♀ *Una amiga y su novio siempre lo dejan y cuando vuelven, él marca territorio subiendo fotos juntos en las redes, así todo el mundo sabe que ella tiene novio. Además, ella una vez le pegó a él por estar hablando con otra niña.*

♀ *Yo tengo una amiga que no confiaba en su novio, y su novio tampoco en ella y entonces se crearon una red social conjunta. Así se pueden controlar mejor los mensajes de los desconocidos y darse la contraseña del móvil.*

♂ *Yo he visto a un amigo mío cambiar la contraseña de la red social de su novia antes que ella, cuando dejaron la relación, para fastidiarla.*

♂ *Yo he llegado a quedar con mi novia en un parque y al final ni hablar con ella. Estamos los dos sentados en un banco cada uno revisando el móvil del otro.*

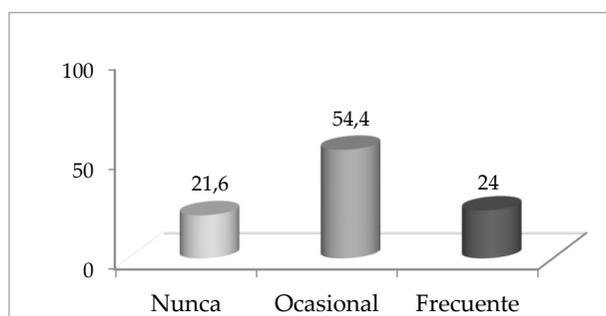
5. APARTARSE DE LA HETERONORMATIVIDAD FEMENINA: ¿UN PRETEXTO PARA AGREDIR A LAS CHICAS?

Diversas investigaciones (Estébanez & Vázquez, 2013; Ferrer-Pérez & Bosch-Fiol, 2013) han declarado el fuerte impacto de la socialización diferencial de género que ha expandido la idea de que la mujer, para ser aceptada como tal socialmente, debe mostrarse guapa y atractiva ante y para los demás. Por ello, analizamos los datos sobre ciberobservación de violencia en las redes sociales por apartarse de lo considerado normativo para las mujeres.

Los resultados muestran que estos comportamientos son percibidos de manera ocasional, encontrando una puntuación media de 0.712 y una desviación típica de .577.

La figura 3 representa la distribución de adolescentes que han observado este tipo de violencia en las redes sociales según su frecuencia, encontrando que casi el 55% de los jóvenes declara haberla observado ocasionalmente mientras que el 24% la ha observado de manera frecuente, superando algo más del 21% los y las participantes que declaran no haber sido testigos nunca de la misma.

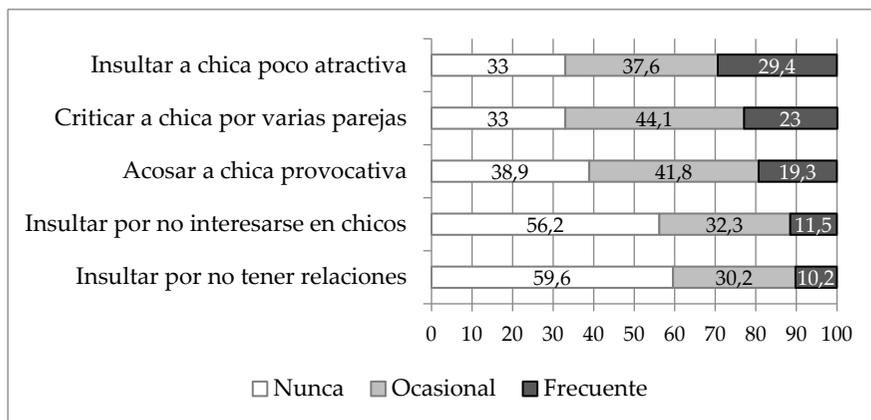
Figura 3. Grado en que observan violencia por apartarse de la normatividad femenina.



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que las acciones más observadas en relación a la violencia por apartarse de la normatividad femenina, se basan en insultar a chicas por no ser atractivas físicamente, siendo observada esta conducta por el 37.6% de los y las adolescentes de manera ocasional y casi por el 30% frecuentemente; criticar a través de Internet a chicas que han tenido varias parejas, observado por el 44.1% de los y las adolescentes algunas veces y por el 23% muchas veces; y acosar a chicas a través del móvil y redes sociales por ser provocativa, conducta que declara casi el 42% haber observado ocasionalmente y casi el 20% frecuentemente. No obstante, los datos muestran que las acciones menos observadas por los y las adolescentes en las redes sociales se relacionan con meterse con las chicas por no interesarse en chicos e insultarlas por no haber mantenido relaciones con ellos. La figura 4 expone el ranking de acciones de violencia por apartarse de la normatividad femenina que los y las adolescentes han visto en las redes sociales.

Figura 4. Conductas de violencia por apartarse de la normatividad femenina observadas.



Fuente: Elaboración propia.

Los datos cualitativos extraídos de los talleres de sensibilización corroboran que los y las adolescentes observan conductas relacionadas con violencias hacia las chicas que se apartan de lo considerado normativo para ellas de manera ocasional. Encontramos que los testigos mayoritariamente observan comportamientos relacionados con acosar a chicas provocativas y a las chicas que han tenido varias relaciones de pareja. Estos datos muestran que los y las adolescentes asumen como normal, e incluso con cierto sentido de inevitabilidad, que las chicas sean tratadas de forma diferente ante mismas conductas u acciones que puedan desempeñar los chicos.

♀ *Si un chico se lía con varias chicas es el puto amo y si es una chica es una guarra.*

♂ *Si un chaval sube una foto sin camiseta es guay, y si es una chica está provocando y es normal que le digan algo.*

6. EL HOSTIGAMIENTO SEXUAL TRAVÉS DE LA PANTALLA

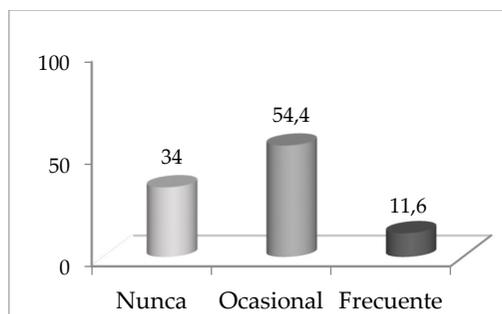
El estudio de Ruíz-Repullo (2016) evidencia que, entre los y las adolescentes son cada vez más palpables los comportamientos violentos que tienen que ver con chantajes a chicas a cambio de mantener relaciones sexuales, mostrándose hoy día las redes sociales como un medio idóneo

para establecer estas presiones a través del envío de imágenes privadas, la difusión de falsos rumores o chistes humillantes, entre otras acciones. Por ello, pretendemos conocer las acciones que observan los y las adolescentes en las redes sociales que representan violencia de tipo sexual.

En este sentido, los resultados sobre experiencias de adolescentes como testigos de estas violencias, arrojan una puntuación media de 0.477 y una desviación típica de .533, lo que sugiere que los y las participantes han sido testigos de este tipo de violencia de manera ocasional.

La figura 5 expone la distribución de la muestra para esta variable, encontrando que casi el 55% de los participantes declara haber observado en las redes sociales de este tipo de violencia online de manera ocasional y casi un 12% de forma frecuente, mientras que el 34% declara no haber observado este tipo de comportamiento nunca en los entornos virtuales.

Figura 5. Grado en que observan violencia sexual.

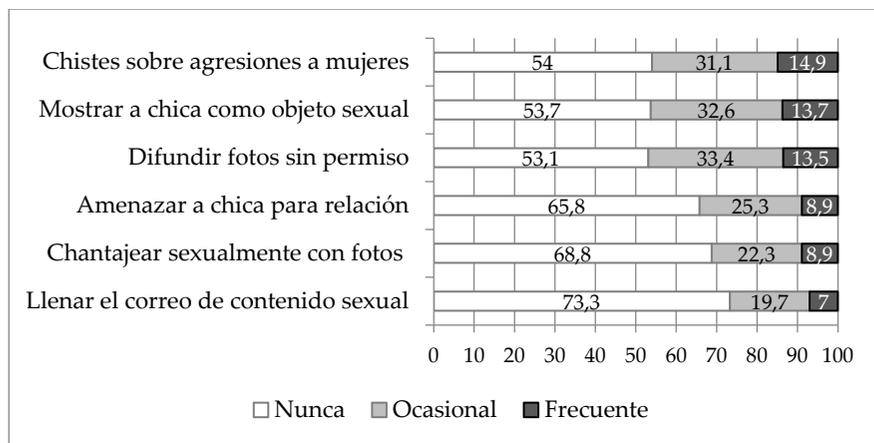


Fuente: Elaboración propia.

Los resultados revelan que las acciones más observadas en las redes en base a la violencia de tipo sexual están relacionadas con enviar imágenes o hacer chistes sobre agresiones contra las mujeres, declarando más del 30% de los y las adolescentes haberlo observado de manera ocasional y casi un 15% frecuentemente; difundir fotos y/o vídeos sexis de chicas en Internet sin su permiso, habiéndolo observado el 33.4% ocasionalmente y el 13.5% frecuentemente; y mostrar fotos de chicas como objetos sexuales en redes sociales, que ha sido observado por más del 32% en ocasiones y casi el 14% muchas veces. Por el contrario,

encontramos que las conductas menos observadas por los y las adolescentes en las redes sociales tienen que ver con llenar el correo de alguien con contenido sexual y echar a alguien de un chat o foro por el hecho de ser mujer. La figura 6 muestra el ranking de violencia sexual observada por los y las adolescentes en las redes sociales.

Figura 6. Conductas de violencia sexual observadas.



Fuente: Elaboración propia.

Los datos cualitativos extraídos de los talleres de sensibilización, evidencian que los y las adolescentes observan conductas relacionadas con violencia sexual con más frecuencia de la que han reconocido en las encuestas. Llama poderosamente la atención la naturalidad con la que asumen observar que se hacen chistes sobre agresiones contra las mujeres, que se difunden fotos sexis de chicas sin su permiso y que se les muestra en las redes sociales como objetos sexuales.

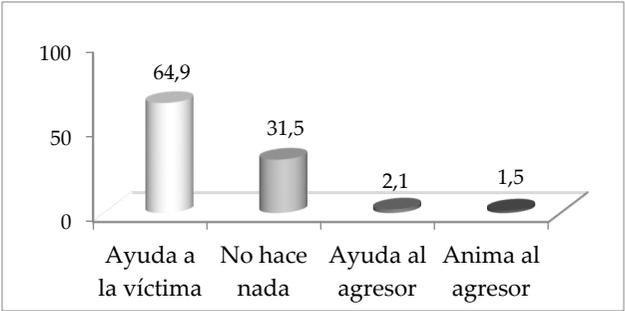
♀ *Una chavala envió una foto en sujetador a la amiga para que viera como le quedaba y se difundió la foto.*

♂ *El ex novio de una chavala dice que le pidan a él las fotos y videos de ella, y las pasa.*

7. ACCIONES FRENTE A LA CIBERVIOLENCIA DE GÉNERO: EL PAPEL DE ADOLESCENTES TESTIGOS

Preguntamos a los y las adolescentes por la forma en la que han actuado cuando han observado alguna de las manifestaciones de violencia de género en las redes sociales, encontrando unos resultados bastante reveladores. Se evidencia que casi el 65% de adolescentes declara actuar ayudando a la víctima de violencia en las redes, mientras que en torno al 31% no hace nada al respecto cuando lo observa. Por otro lado, llama la atención que el 2.1% de las y los adolescentes reconoce que actúa ayudando al agresor y el 1.5% lo anima a continuar ejerciendo sus conductas violentas (figura 7).

Figura 7. Respuestas de adolescentes testigos de la ciberviolencia.



Fuente: Elaboración propia.

Durante los talleres de sensibilización se trató dicha cuestión, revelándose de manera generalizada que las chicas tienden a buscar vías para ayudar a las víctimas sin confrontación, defendiendo la importancia de convencer a la víctima de que deje la relación; mientras que los chicos se muestran más violentos ante estas situaciones, entendiendo que una forma de ayudar a la víctima es enfrentarse al agresor utilizando su mismo lenguaje de violencia. Como muestran los discursos, las chicas declaran que cuando la violencia de género pasa a ser de tipo física resulta difícil poder ayudar a la víctima; mientras que los chicos, por un lado exponen que si ven a un hombre agredir a una mujer cercana actuarían pegándole al agresor, y por otro, defienden que la conducta de violencia podría tener alguna justificación o que si el

agresor es un amigo, actúan ayudándolo a él, lo que para ellos supone convencerles de que dejen de ejercer la violencia, no por recriminarles la acción violenta, sino por evitar que se busquen un problema.

♀ *Yo le digo a mi amiga que deje ya a su novio, que ese niño no le conviene, porque no soporto que controlen a mis amigas.*

♂ *Si yo veo que pega a mi madre, lo mato.*

♂ *Si es amigo le diría que se puede meter en un problema. Por ejemplo, si empieza con lo de móvil y después pasa a insultarle o pegarle, eso ya sería un delito.*

Asimismo, encontramos que gran cantidad de chicos y chicas testigos de ciberviolencias deciden mostrarse pasivos ante tales conductas, no haciendo nada por ayudar a las víctimas o por conseguir que las violencias dejen de producirse. Estos testigos pasivos justifican esta falta de respuesta en que se tratan de problemas de pareja ajenos a ellos y que no deben de meterse, a menos que estas violencias alcancen otros niveles, como por ejemplo, la violencia física. Esto evidencia la normalidad con que los y las adolescentes viven la ciberviolencia de género, pues consideran que las conductas que se desarrollan a través de las redes sociales son generalmente insignificantes y que no tienen gran importancia.

♀ *Si no tengo confianza con ella yo no voy a ir a decirle nada porque no pinto nada. No me voy a meter en la relación de nadie.*

♂ *Yo no echo cuenta cuando veo violencia, no me voy a meter porque el problema es de la pareja. Si se pegan ya o algo, ya si me meto.*

Estos resultados dan muestra del gran desconocimiento que tienen los y las jóvenes sobre los recursos y estrategias a las que pueden recurrir cuando observan conductas violentas, tanto en los entornos online como en el cara a cara, así como para percibir el peligro real de la ciberviolencia de género.

8. CONCLUSIONES

El presente estudio aporta evidencias claras sobre la frecuencia con que los y las adolescentes han sido testigos de violencias de género a través de las redes sociales virtuales, tal y como constatan otras investigaciones (Donoso-Vázquez et al. 2018; Rebollo-Catalán et al., 2018). En ella, revelan que los y las adolescentes se declaran más observadores que víctimas o agresores en las redes sociales, motivo por el cual ponemos en relieve la importancia de la figura de los espectadores de la violencia de género en redes sociales.

Los resultados muestran que la ciberviolencia más observada por los y las adolescentes es la violencia íntima de pareja. Es probable que esto sea así porque las acciones educativas y programas de prevención dirigidas a adolescentes en centros escolares suelen apuntar a este tipo de violencias, debido a que se encuentran en la edad en la que se forjan las primeras relaciones amorosas. Por ello, aprenden a percibir estos comportamientos violentos mejor que otros, relacionados con otros tipos de violencias de género, pero esto no significa que dejen de ejercerla, haciéndose palpable la necesidad de seguir trabajando en esta línea desde el ámbito educativo, previniendo y sensibilizando a los y las adolescentes con el objeto de provocarles cambios no solo aptitudinales, sino también conductuales, logrando modificar sus prácticas violentas más habituales.

La violencia que se ejerce por apartarse de la normatividad femenina es la siguiente más observada por los y las adolescentes, siendo además percibida con gran normalidad y naturalidad. Estudios previos (Donoso-Vázquez et al., 2017; Mena-Rodríguez & Velasco-Martínez, 2017) han demostrado que los testigos de ciberviolencias observan en numerosas ocasiones que se insulta a chicas poco atractivas y se critica a las que han tenido varias parejas. Estébanez y Vázquez (2013) manifiestan que esto es así por la cultura subyacente en nuestra sociedad, que educa a chicos y chicas bajo estereotipos de género, dotándolos de un modelo de masculinidad y feminidad por el cual las adolescentes deben mostrarse guapas y cuidadas ante los demás, a la vez que sumisas y poco

activas sexualmente. Toda acción fuera de esta normatividad femenina es motivo de crítica y repulsa hacia las mujeres.

Encontramos que la violencia de tipo sexual es la que los y las adolescentes observan con menor frecuencia, pero no porque no se dé en las redes sociales e Internet, sino porque no son capaces de percibirla como tal. Como efecto de la socialización, los chicos minimizan, “quitando hierro” a este tipo de violencias y restándoles importancia, justificándolas como bromas. Consideramos necesario incluir la educación sexual en los programas de prevención educativa centrados en los entornos virtuales para dotar a los y las adolescentes de las competencias y habilidades necesarias para identificar estos comportamientos como violencias reales. Es necesario hacer ver a los varones la importancia de tratar con respeto a las mujeres, dejando de lado el lenguaje humorístico y las bromas entre ellos.

Paralelamente, el capítulo aporta evidencias sobre cómo actúan los y las adolescentes cuando son testigos de estos comportamientos violentos en los entornos digitales. Los resultados indican que la mayoría de los y las adolescentes actúan ayudando a la víctima pero, ¿qué implica esta ayuda? Para las chicas, normalmente supone reprochar a la víctima que siga la relación con su agresor, mientras que para los chicos, implica pegar al agresor. Es curioso lo poco que hablan sobre la importancia de tratar la problemática con adultos, comentándoles lo que han visto para que la puedan resolver, o sobre la necesidad de empoderar a la víctima, hablando con ella sobre su potencial, apoyándola y comprendiendo las decisiones que estima oportuno tomar. Estas son algunas de las estrategias que supervivientes de violencias de género reconocen que les han servido para lograr salir y reconstruir sus vidas (Cala, 2010). Por ello, consideramos primordial que los programas educativos actúen desde esta perspectiva.

Encontramos además, que más del 30% de adolescentes se muestran pasivos y no dan respuesta alguna cuando observan estas ciberviolencias, justificándolo con razonamientos que van en la línea de que no sirve para nada o de que no son quién para meterse en las relaciones de los demás, lo que concuerda con formas habituales de respuestas (Machakova et al., 2018; Rebollo-Catalán & Mayor-Buzon, 2020). Ruiz

Repullo (2016) muestra que existen muchos casos en los que los espectadores no hacen nada cuando observan violencias de género, normalmente cuando las amistades son compartidas por la pareja y el agresor actúa justificando su comportamiento y desvalorizando a la chica, logrando que el propio grupo de iguales cuestione a la víctima, sufriendo en este caso la chica una doble victimización.

Asimismo, encontramos que casi un 4% declara actuar ayudando o animando al agresor cuando ha sido testigo de comportamientos violentos en red. Esta ayuda implica un amparo hacia los agresores, hablando con ellos con la intención de que dejen de llevar a cabo estos comportamientos, no con el objetivo de que la víctima deje de sufrir tal violencia, sino para que el propio agresor no tenga que asumir las consecuencias de sus actos. En ningún caso actúan diciéndoles que si siguen por ese camino de violencia, les dejarán de lado para posicionarse respaldando a la víctima.

En definitiva, consideramos que aún queda mucho que hacer frente a esta problemática, debiendo trabajar en prevención y sensibilización de la violencia de género en los entornos virtuales. Para ello, los agentes educativos tienen un papel fundamental, debiéndose implementar estrategias coeducativas acordes con las nuevas características de la ciudadanía digital, que eduquen a chicos y chicas en igualdad de oportunidades, luchando contra los roles clásicos de género y fomentando el desarrollo de la propia identidad. Los estudios que se están desarrollando sobre violencia de género entre adolescentes suponen el diagnóstico de la problemática y, los centros educativos deberían hacerse eco de los mismos, actuando en consecuencia a través de programas de prevención y sensibilización de la violencia de género, así como de actuación en casos de violencia. Centros educativos y familias deben caminar juntos, apoyándose en la búsqueda de soluciones, que comiencen por dotar a los y las adolescentes de estrategias de reconocimiento de las formas más sutiles de violencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez García, D., Núñez, J. C., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C. y González-Castro, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de psicología*, 27(1), 221-231.
- Bascón-Díaz, M. J., Arias-Sánchez, S. y De La Mata, M. L. (2013). Contenidos y modos conversacionales en adolescentes. Debatido sobre conflictos grupales y violencia de pareja. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 36(4), 489-500. <https://doi.org/10.1174/021037013808200302>
- Blanco, M. A. (2014). Implicaciones del uso de las redes sociales en el aumento de la violencia de género en adolescentes. *Comunicación y medios*, 30, 124-141.
- Borrajó, E., Gámez-Guadix, M. y Calvete, E. (2015). Justification beliefs of violence, myths about love and cyber dating abuse. *Psicothema*, 27(4), 327-333. <https://doi.org/10.7334/psicothema2015.59>
- Bosch-Fiol, E., Ferrer-Pérez, V., Ferreiro, V. y Navarro, C. (2013). *La violencia contra las mujeres. El amor como coartada*. Barcelona: Anthropos.
- Cala, M. J. (Coord.)(2010). *Recuperando el control de nuestras vidas: reconstrucción de identidades y empoderamiento en mujeres víctimas de violencia de género*. Instituto de la Mujer / Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. <https://bit.ly/38E4o1m>
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L. y Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1128-1135. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.017>
- Chamarro, A., Bertrán, E., Oberst, U. y Torres, A. (2016). Gestión de la privacidad de los perfiles de facebook de adolescentes. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 48, 197-208. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2016.i48.13>
- II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación 2016-2021. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 41, de 2 de marzo de 2016, 12-45. <https://bit.ly/3A9wNsb>
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez-Arias, R. y Martínez-Babarro, J. (2013). *La evolución en la adolescencia española sobre la igualdad y la prevención de violencia de género*. Delegación del gobierno para la violencia de género. <https://bit.ly/38FxrBC>

- Donoso-Vázquez T., Rubio-Hurtado, M. J. y Vilà-Baños, R. (2014). Investigando sobre violencias de género 2.0. En Donoso-Vázquez, T. (Eds). *Violencias de género 2.0* (pp. 29-38). Kit-book.
- Donoso-Vázquez, T., Rubio-Hurtado, M. J. y Vilà-Baños, R. (2017). Las ciberagresiones en función del género. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 197-214. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.249771>
- Donoso-Vázquez, T., Rubio-Hurtado, M. J. y Vilà-Baños, R. (2018). La adolescencia ante la violencia de género 2.0: Concepciones, conductas y experiencias. *Educación XXI*, 21(1), 109-134. <https://doi.org/10.5944/educxxi.20180>
- Durán, M. y Martínez-Pecino, R. (2015). Ciberacoso mediante teléfono móvil e Internet en las relaciones de noviazgo entre jóvenes. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 22(44), 159-167. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-17>
- Estébanez, I. y Vázquez, N. (2013). *La desigualdad de género y el sexismo en las redes sociales*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. <https://bit.ly/3kSvW96>
- Ferrer-Pérez, V. y Bosch-Fiol, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 105-122. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev17IART7.pdf>
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254. <https://www.redalyc.org/pdf/560/56019292003.pdf>
- Junco, R. (2012). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. *Computers and Education*, 58(1), 162-171. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.004>
- Matassoli, R. y Ferreira, S. (2017). Cyber dating abuse in affective and sexual relationships: a literature review. *Cadernos de Saúde Pública*, 33(7), 1-18. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311X00138516>
- Pestaña, B., Sánchez Rueda, M., & Sanmartín, A. (2014). Jóvenes y medios de comunicación: El desafío de tener que entenderse. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad. <http://doi.org/10.5281/zenodo.3677134>

- Machakova, H., Dedkova, L., Sevcikova, A., Cerna, A. (2018). Bystanders' supportive and passive responses to cyberaggression. *Journal of School Violence*, 17, 99-110. <https://doi.org/10.1080/15388220.2016.1222499>
- Mena-Rodríguez, E. y Velasco-Martínez, L. C. (2017). Gender violence and social networks in adolescents. The case of the province of Malaga. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 44 – 49. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.009>
- Nguyen, K. D., Rosoff, H. y John, R. S. (2016). The effects of attacker identity and individual user characteristics on the value of information privacy. *Computers in Human Behavior*, 55(part A), 372-383. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.09.031>
- Ramsey, J. L., DiLalla, L. F. y McCrary, M. K. (2015). Cyber Victimization and Depressive Symptoms in Sexual Minority College Students. *Journal of School Violence*, 15(4), 483-502. <https://doi.org/10.1080/15388220.2015.1100116>
- Rebollo-Catalán, A., García-Pérez, R., Piedra, J. y Vega-Caro, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-546. <https://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2010-355-035>
- Rebollo-Catalán, A., Mayor-Buzón, V. & Vico-Bosch, A. (2018). La otra cara de la luna: la violencia invisible contra las mujeres en las redes sociales. En Donoso-Vázquez, T. & Rebollo-Catalán, A. (Coords.). *Violencias de género en entornos virtuales* (pp. 105-120). Octaedro.
- Rebollo-Catalán, A. & Mayor-Buzón, V. (2020). Adolescent Bystanders Witnessing Cyber Violence Against Women and Girls: What They Observe and How They Respond. *Violence Against Women*, 26(15-16), 2024-2040. <https://doi.org/10.1177/1077801219888025>
- Ruiz Repullo, C. (2016). *Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*. Instituto Andaluz de la Mujer. <https://bit.ly/3tc5Hhy>
- Torres-Albero, C., Robles, J. y De Marco, S. (2013). *El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: Un riesgo en la sociedad de la información y del conocimiento*. Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. <https://bit.ly/3tkGDVO>
- Vanderhoven, E., Schellens, T. y Valcke, M. (2014). Educational packages about the risks on social network sites: state of the art. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 603-612. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1207>

- Vilà-Baños, R., Donoso-Vázquez, T., Rubio-Hurtado, M.J., Prado-Soto, N., Velasco-Martínez, A., Arrazola, J., Aneas, A., Escofet, A. y Martínez, S. (2015). *Cuestionario de Violencias de Género 2.0*. Universidad de Barcelona: Dipòsit Digital.
- Vizcarra, M. B., Poo, A. M. y Donoso, T. (2013). Programa educativo para la prevención de la violencia en el noviazgo. *Revista de Psicología*, 22(1), 48-61.
<https://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/27719>
- Zweig, J. M., Dank, M., Yahner, J. y Lachman, P. (2013). The rate of cyber dating abuse among teens and how it relates to other forms of teen dating violence. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(7), 1063-1077.
<http://dx.doi.org/10.1007/s10964-013-9922-8>

SEXISMO AMBIVALENTE Y ADOLESCENCIA. UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE EL ÁMBITO RURAL Y URBANO

INMACULADA NOGALES GÓMEZ
MIGUEL JESÚS BASCÓN DÍAZ
SALVADOR CHACÓN MOSCOSO

I. INTRODUCCIÓN

La violencia de género representa un problema en la sociedad y, aunque se ha avanzado algo, todavía queda mucho por hacer para ir disminuyendo hasta erradicar este tipo de maltrato y los prejuicios sexistas que lo mantienen. De especial interés resulta este hecho durante la adolescencia, ya que chicos y chicas son un grupo claramente vulnerable. Por ello, el objetivo general de esta investigación es detectar la presencia de ideas sexistas en la población adolescente. La muestra estuvo compuesta por 48 participantes, chicos y chicas de Educación Secundaria Obligatoria residentes la mitad en zona rural y la otra mitad en área urbana. Perteneían a institutos públicos, uno situado en La Algaba y el otro en Sevilla capital. Otros objetivos eran determinar las diferencias en función del sexo y del ámbito geográfico (rural o urbano). Para la recogida de datos se utilizó el Inventario de Sexismo Ambivalente (ISA) adaptado para adolescentes. Los resultados, en general, no mostraron la existencia de ideas sexistas entre los adolescentes de este estudio. El análisis en función del sexo tampoco mostró resultados estadísticamente significativos, pero sí en función del ámbito geográfico, dándose en la zona rural mayor nivel de sexismo ambivalente que en la urbana. Más concretamente, las chicas presentaron mayor índice de sexismo benévolo en zonas urbanas y los chicos en rurales, dejando patente la presencia de micromachismos que hacen preciso seguir

abordando este problema de modo integrado entre familia, escuela e instituciones.

2. ¿QUÉ ES EL SEXISMO AMBIVALENTE Y CÓMO SE PERCIBE EN LA ADOLESCENCIA?

Históricamente la mujer ha sido considerada como cuidadora del hogar y en este sentido el sistema sexo-género, como modelo teórico, explica que las diferencias biológicas entre mujeres y hombres se han venido traduciendo en desigualdades, siendo las mujeres las más desfavorecidas en este proceso. Por tanto, podemos entender que el sexo no es en sí mismo la causa de la desigualdad de las mujeres sino su posición de género socialmente construida (Pérez y Blasco, 2007). Así, dicha construcción se forja en base a la combinación de elementos históricos y culturales, como roles, costumbres y estereotipos, con aspectos presentes y concretos de una situación particular que actúa como escenario y que desencadena unas conductas en consonancia con lo esperado, constituyendo lo que se conoce como profecía autocumplida (Unger y Crawford, 1996; Crawford, y Chaffin, 1997; Crawford y Unger, 2000).

Partimos pues de la idea de que el género es una construcción social que emerge en la interacción de las personas dentro de ciertos escenarios culturales. A partir de la propuesta del *doing gender* por parte de West y Zimmerman (1987), la Psicología retoma el término para concebir el género no como una propiedad de los individuos, sino como una categoría social saliente, como algo que las personas hacen, como un verbo que ocurre a distintos niveles: socio-cultural, interpersonal e individual (Crawford, 1995). El resultado de todo este proceso es la dicotomización de la realidad social o la división cultural del mundo en dos en lo referente al género, y estos extremos dan lugar a un sistema de representaciones que continuamente confirman y refuerzan dicha partición, situándonos socialmente en la dimensión hombre o la dimensión mujer.

Como señala Purificación Mayobre (2003), el sistema binario aplicado a los sexos y géneros da lugar a una jerarquía o asimetría, ya que al varón se le asocia con términos muy valorados por nuestra cultura como

razón, público, objetivo, iniciativa, independencia, autoridad, poder, en tanto que a la mujer se le asocia con términos menos estimados socialmente como intuición, naturaleza, privado, subjetivo, pasividad, dependencia, subordinación, doméstico, etc., por lo que los varones ocupan el polo positivo y las mujeres lo negativo. Así, el sistema patriarcal reproduce este desequilibrio de poder beneficiando a los hombres y concediéndoles más privilegios en perjuicio de la libertad de las mujeres, a la vez que resalta el papel y la posición androcéntrica masculina y subordinada femenina.

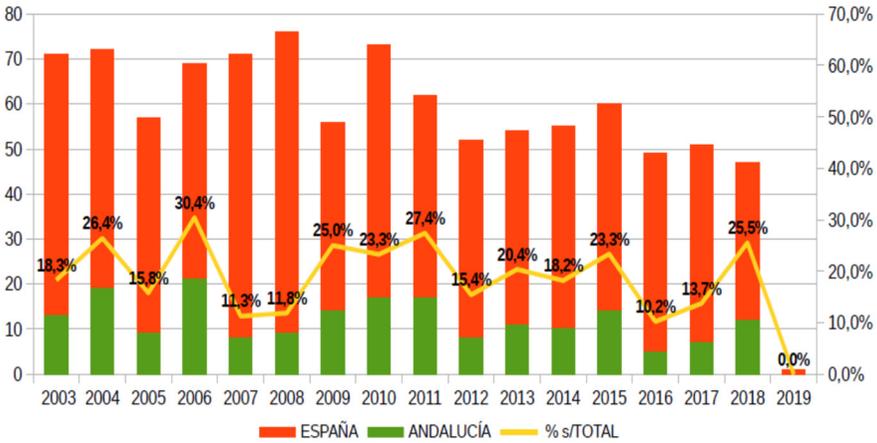
Por otro lado, estas relaciones de poder históricamente desiguales entre hombre y mujeres constituyen un marco perfecto para el surgimiento de la violencia de género, tratándose de una violencia que se ejerce contra las mujeres sólo por el simple hecho de serlo. Este tipo de violencia constituye un atentado contra la dignidad, libertad e integridad de las mujeres, considerándolas el sexo débil y privándolas de muchos privilegios que los hombres sí poseen. “La violencia de género es cualquier acto violento o agresión, basado en una situación de desigualdad en el marco de un sistema de relaciones de dominación de los hombres sobre las mujeres que tenga o pueda tener como consecuencia un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas de tales actos y la coacción o privación arbitraria de la libertad, tanto si ocurren en el ámbito público como en la vida familiar o personal”. (Ley 11/2007, del 27 de julio, gallega para la prevención y el tratamiento integral de la violencia de género).

La Macroencuesta de Violencia contra la mujer 2019 (Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, 2020) y realizada a una muestra representativa de mujeres de 16 o más años residente en España indica que, el 21,5 % sufrieron violencia física y el 13,7% violencia sexual de sus parejas, exparejas o personas con las que no se ha mantenido relación de pareja en algún momento de su vida.

Sin embargo, aunque parece que somos más conscientes y estamos mejor informados de las consecuencias de los múltiples efectos de este tipo de violencia, aún queda mucho camino que recorrer. Como indica el Informe de Magnitudes en Materia de Violencia de Género en Andalucía de 2019 (figura 1), durante el año 2018 se han registrado la muerte

de 47 mujeres por violencia de género en el territorio nacional, de las cuales 12 pertenecen a la Comunidad Autónoma de Andalucía (25,5% del total nacional).

Figura 1. Víctimas mortales por violencia de género. Evolución Interanual. Andalucía.



Fuente: Dirección General de Violencia de Género. Junta de Andalucía

Hace unos años que se modificó en Andalucía la ley de prevención y protección integral contra la violencia de género. Como novedad se amplió el concepto de víctima más allá del ámbito de la pareja o ex pareja, incluyendo a los hijos como “víctimas directas”. Así, los hijos de las víctimas podrán acogerse a todas las medidas, recursos y prestaciones existentes, siendo considerados también víctimas de esta lacra social que nos concierne a todos. Asimismo, se planteó en consejo de gobierno a nivel andaluz la incorporación de las personas dependientes de las víctimas igualmente víctimas de este tipo de violencia.

El reconocimiento de que estas situaciones suponen un atentado contra los derechos elementales y que se trata de un problema personal, familiar y social de primer orden, es bastante reciente, dado que no aparece reflejado como tal en la legislación de diversos países hasta la segunda mitad del siglo XX. De hecho, la violencia de género ha existido siempre y desgraciadamente, aunque parece que vamos tomando cada vez más conciencia al respecto, el problema sigue presente apareciendo como algo invisible y minimizado a nivel social. A todo esto se une la

creencia de que esta violencia sólo se presenta en personas adultas, ya casadas y los estudios siempre se focalizan en parejas que conviven, sin tener en cuenta la importancia que tiene informar y educar a los individuos durante el principio de la edad adulta. En estas edades tempranas empiezan a tener lugar las primeras relaciones de noviazgo y comienzan a establecerse los roles y valores que desde el nacimiento se han ido aprendiendo durante el proceso de socialización; se interiorizan determinados estereotipos para caracterizar lo que debe ser un hombre y una mujer, y se generando actitudes sexistas en los individuos que dan lugar a mayores índices de violencia hacia las mujeres.

Como señalan Glick y Fiske (1996), el sexismo es un constructo utilizado para hacer referencia a las creencias y actitudes sexistas (sexismo hostil, micromachismos o actitudes tolerantes con la violencia de género). Estos autores propusieron el concepto de sexismo ambivalente que incluye tanto el sexismo hostil o tradicional como el sexismo benévolo (comportamientos de tono afectivo que atribuyen características estereotipadas a la mujer). Ambos tipos se cimentan en la dominación del hombre justificando este comportamiento con la creencia de que la mujer es el sexo frágil y necesita protección. A veces se actúa contra la mujer mediante un sistema de castigo (sexismo hostil) y otras veces, en forma de recompensa (sexismo benevolente).

El objetivo de nuestro trabajo es detectar, en chicos y chicas adolescentes, la presencia o no de sexismo ambivalente, además de comprobar si el lugar de residencia o ámbito sociodemográfico (rural o urbano) influye en la aparición o el mantenimiento de creencias sexistas. Resulta muy interesante conocer el resultado por dos razones: en primer lugar, porque el concepto de sexismo es un predictor de la violencia contra las mujeres (Arnosó, Ibabe, Arnosó, y Elgorriaga, 2016), y en segundo lugar porque la adolescencia es un periodo de crecimiento durante el cual se empieza a construir una identidad propia y diferenciada que propiciará la creación de vínculos íntimos en pareja. A todo esto se une la creencia de que esta violencia sólo se presenta en personas adultas, ya casadas y los estudios siempre se focalizan en parejas que conviven, sin tener en cuenta la importancia que tiene informar y educar a los individuos durante el principio de la edad adulta, puesto que en estas edades

tempranas empiezan a tener lugar las primeras relaciones de noviazgo y comienzan a establecerse los roles y valores que anteriormente, desde el nacimiento se han ido aprendiendo durante el proceso de socialización, interiorizando determinados estereotipos para caracterizar lo que debe ser un hombre y una mujer generando actitudes sexistas en los individuos que dan lugar a mayores índices de violencia hacia las mujeres (Gaete, 2015). En este sentido, en el seno de la pareja suelen aparecer los mitos del amor romántico que pueden derivar en el desarrollo de creencias e imágenes idealizadas, y esto, a su vez en relaciones tóxicas, dependientes y con presencia de violencia.

Estos modelos de amor se muestran en la sociedad a través de libros, películas, cuentos, publicidad, etc. y tienen gran influencia en la población, ofreciendo una visión simplista del amor, reforzando el rol pasivo de la mujer, transmitiendo los roles que se deben adoptar si eres hombre o mujer y transmitiendo mensajes que vamos asimilando sin ser conscientes de que nos muestran una realidad muy distorsionada de las relaciones. Este problema se acentúa con los adolescentes por ser un momento de desarrollo, aprendizaje y maduración, resultando fácil la sugestión y transmisión de modelos patriarcales que perpetúan las desigualdades entre hombres y mujeres.

Un ejemplo de la presencia de sexismo ambivalente en adolescentes lo muestra un estudio que se realizó en el año 2015 entre los estudiantes de primer curso de educación secundaria obligatoria, matriculados en institutos públicos de la ciudad de Madrid. (Maeso, Salamanca, Sánchez, Gil, Amézcuea, Ayuso, 2015). Los resultados obtenidos indicaron la existencia de prejuicios sexistas entre los alumnos adolescentes de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, tanto en la modalidad hostil como en benévolo, siendo mayores ambos en chicos que en chicas. Por ello, resulta idóneo conocer durante esta etapa vital los estereotipos sexistas que influyen en nuestra percepción de la realidad, así como en nuestra conducta y en las distintas representaciones mentales que poseemos.

Además, sería muy útil conocer el grado en el que esta distribución de creencias sexistas aparecen en zonas rurales y urbanas, ya que la variable ámbito sociodemográfico puede marcar diferencias en la presencia

de ideas sexistas y, por tanto, de manifestaciones violentas contra la mujer. El contexto social influye de forma diferente en la vida de las personas en numerosos aspectos tales como la accesibilidad a los recursos, el aislamiento y dispersión territorial, la lejanía o distancia física para llegar a los núcleos urbanos, la mayor dificultad de acceso al empleo fuera del ámbito familiar, la reducida población que existe en zonas rurales que hace desalentador hacer público lo privado, la cantidad y/o calidad de la información que reciben los habitantes de un pueblo frente a los habitantes de la ciudad, etc. Todos ellos podrían ser factores que medien en la aparición de creencias sexistas y de manifestaciones violentas.

A este respecto, en una investigación realizada en áreas rurales de Asturias se buscaron y analizaron los factores diferenciales que esconden situaciones de violencia hacia las mujeres, ya que pueden existir aspectos que influyan en el maltrato a las mujeres dependiendo si vive en una zona rural o urbana (Martínez, 2011). Algunas de las hipótesis que se plantearon en el estudio fueron las siguientes: 1) El aislamiento geográfico reduce las posibilidades de comunicación y aumenta el control del maltratador. 2) La dispersión territorial y distancia física genera problemas de movilidad y dificulta el acceso a los servicios dedicados a la violencia de género. 3) El tamaño reducido de los núcleos rurales complica hacer pública la situación de maltrato porque todo el mundo se conoce. 4) La mayor dificultad en las zonas rurales para la inserción laboral provoca que la mujer se centre especialmente en las tareas domésticas y el cuidado de los niños.

Para llevar a cabo la investigación se utilizó tanto la metodología cuantitativa, mediante fuentes estadísticas sobre denuncias, ingresos en acogida, datos sobre protección a las víctimas, como la metodología cualitativa realizando entrevistas en profundidad que permiten conocer el contexto, circunstancias y relaciones sociales. Curiosamente, los resultados mostraron que las áreas urbanas presentan un mayor número de víctimas de violencia de género, pero se ha comprobado que las tasas de violencia que presentan las áreas rurales están relacionadas con las diferencias en cuanto al ámbito geográfico. Así, la dispersión territorial, el aislamiento y los distintos factores mencionados anteriormente

acarrearon mayores dificultades para acceder a los servicios de salud encargados de la atención a las mujeres que denuncian, y poder así abandonar el hogar.

3. ¿CÓMO INVESTIGAR EL SEXISMO AMBIVALENTE EN LA SOCIEDAD ADOLESCENTE?

Nos proponemos en este capítulo indagar la presencia de sexismo ambivalente en la población adolescente y el modo en que se presenta. Para ello, nos planteamos los siguientes objetivos específicos:

- Comprobar si el sexismo benévolo se manifiesta de igual forma en chicos que en chicas.
- Analizar si el ámbito geográfico (rural o urbano) influye en la presencia de sexismo ambivalente.

4. METODOLOGÍA SEGUIDA EN EL ANÁLISIS DEL SEXISMO AMBIVALENTE

La muestra estudiada estuvo compuesta por chicos y chicas de entre 13 y 14 años de edad, matriculados en el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria de dos centros públicos ubicados, uno de ellos en Sevilla capital (ámbito urbano) y otro en el municipio de La Algaba (ámbito considerado rural).

El total de estudiantes que respondieron al test fueron 48, de los cuales 24 residen en zona rural (12 chicos y 12 chicas) y la otra mitad en zona urbana (14 chicos y 10 chicas). Se seleccionó esta población como destinataria del estudio por el interés de la etapa vital en la que se encuentran de cara al estudio del sexismo. Así, la adolescencia es un periodo de crecimiento personal y grandes cambios en el que empiezan a experimentarse las primeras relaciones de pareja. En ese sentido resulta relevante analizar posibles conductas violentas que puedan tener su origen en el manejo de ideas sexistas.

Los centros públicos fueron seleccionados por fácil accesibilidad. Para empezar, se contactó con los responsables para informarles de los

objetivos de la investigación. Cuando el centro autorizó participar en el estudio, los alumnos participantes también fueron informados de los objetivos para garantizar su participación voluntaria, asegurando la no identificación de los datos personales y la confidencialidad de las respuestas. Se codificó a cada sujeto con un número identificativo para garantizar la privacidad.

Se administró el Inventario de Sexismo Ambivalente (Glick y Fiske, 1996) adaptado para adolescentes (De Lemus, Castillo, Moya, Padilla y Ryan, 2008). Se trata de un cuestionario que evalúa el nivel de sexismo ambivalente, tanto el sexismo hostil como el benévolo. Se compone de 20 ítems. Cada ítem se puntúa en una escala desde 1 (muy en desacuerdo) a 6 (muy de acuerdo), siendo 6 la puntuación máxima y 3 la puntuación media para cada uno de los ítems. Los diez primeros corresponden a la variable sexismo hostil y los diez restantes a la variable sexismo benévolo. Asimismo la puntuación para cada variable dependiente, sexismo ambivalente, sexismo hostil y sexismo benévolo, se ha interpretado en base a las puntuaciones medias que se han obtenido de cada una de ellas. La puntuación obtenida se ha interpretado considerando una puntuación máxima de sesenta y una puntuación media de treinta, por lo que resultados mayores de treinta (>30) se consideraron significativos en cuanto a presencia de ideas sexistas hostiles o benévolas. De igual forma, se puntuó la variable sexismo ambivalente teniendo en cuenta el total de los ítems, por lo que una puntuación mayor de sesenta (>60) indica la presencia de ideas sexistas ambivalente, incluyendo tanto el sexismo hostil como el benévolo.

Por lo tanto, las variables de estudio fueron el sexo (hombre/mujer) y el ámbito geográfico (rural/urbano) como variables explicativas cualitativas de tipo dicotómico, así como el sexismo ambivalente (hostil/benévolo) como variable dependiente o respuesta, también cualitativa y dicotómica.

El análisis de los datos se realizó con la aplicación IBM SPSS Statistics Visor. Se efectuó un análisis descriptivo de frecuencias para hallar la media y la desviación típica de las puntuaciones obtenidas en cada uno de los ítems, con la intención de obtener aquellos con mayores y menores puntuaciones.

Para contrastar la primera hipótesis se realizó un análisis descriptivo con las tres variables dependientes (sexismo ambivalente, hostil y benévolo), y de este modo observar la frecuencia con la que se presentaron ideas sexistas en el total de adolescentes que participaron en el estudio. A continuación, para contrastar la segunda hipótesis se llevó a cabo un análisis en función del sexo mediante la prueba *t* para muestras independientes, comparando las puntuaciones medias que se obtuvieron en la escala de sexismo benévolo. De igual forma, para contrastar la tercera hipótesis se realizó otro análisis con la prueba *t* para muestras independientes pero en esta ocasión en función del ámbito geográfico, y así poder comparar las puntuaciones en sexismo ambivalente que se obtuvieron en la muestra total.

Por último, se efectuó un análisis ANOVA de dos factores para observar las posibles diferencias entre los sujetos en función de la interacción entre las variables sexo y ámbito geográfico. Se tomó como primer factor el sexo y como segundo el ámbito (variables explicativas), considerando como variables dependientes el sexismo hostil, benévolo y la dimensión global (sexismo ambivalente). Este último análisis, aunque no esté planteado en las hipótesis de esta investigación, se ha efectuado para indagar en la interacción sexo/ámbito geográfico, y añadir así una posible variable explicativa a las diferencias encontradas.

5. PERCEPCIÓN DEL SEXISMO AMBIVALENTE POR LOS Y LAS ADOLESCENTES EN ENTORNOS RURALES Y URBANOS

Los ítems del cuestionario que recibieron mayores puntuaciones (tabla 2) fueron los correspondientes a los siguientes enunciados: “Las chicas deben ser queridas y protegidas por los chicos” (ítem 13), que obtuvo una puntuación media de 3.73 y pertenece a la dimensión de sexismo benévolo; “Las chicas tienen mayor sensibilidad hacia los sentimientos de los demás que los chicos” (ítem 17), con una puntuación media de 3.52, siendo también de la dimensión sexismo benévolo.

Tabla 2. Puntuaciones medias de los ítems de sexismo benévolo.

Clasificación ítems	Media (DT)
Las chicas con la excusa de la igualdad pretenden tener más poder que los chicos	1.90 (1.17)
Por la noche los chicos deben acompañar a las chicas hasta su casa para que no les ocurra nada malo	2.96 (1.20)
Las chicas deben ser queridas y protegidas por los chicos	3.73 (1.28)
Los chicos deben cuidar a las chicas	3.31 (1.32)
Un buen novio debe estar dispuesto a sacrificar cosas que le gustan para agrandar a su chica	2.50 (1.47)
En caso de una catástrofe, las chicas deben ser salvadas antes que los chicos	2.94 (1.37)
Las chicas tienen una mayor sensibilidad hacia los sentimientos de los demás que los chicos	3.52 (1.32)
Para los chicos es importante encontrar a una chica con quien salir	2.92 (1.25)
Las relaciones de pareja son esenciales para alcanzar la verdadera felicidad en la vida	2.77 (1.46)
20. Un chico puede sentirse incompleto si no sale con una chica	2.50 (1.13)

En cuanto a los ítems que obtuvieron menor puntuación (tabla 3) destacan los correspondientes a los enunciados “Los chicos deben controlar con quién se relacionan sus novias” (ítem 2), con una puntuación de 1.77 (ítem 2) y “Las chicas deben ayudar más a sus madres en casa que los chicos” (ítem 3), con una puntuación de 1.48, ambos pertenecientes a la dimensión de sexismo hostil.

Tabla 3. Puntuaciones medias de los ítems de sexismo benévolo.

Clasificación ítems	Media (DT)
Los chicos son físicamente superiores a las chicas	2.90 (1.40)
Los chicos deben controlar con quién se relacionan sus novias	1.77 (1.24)
Las chicas deben ayudar más a sus madres en casa que los chicos	1.48 (0.90)
A las chicas les va mejor en las tareas de casa, mientras que los chicos son más habilidosos para reparar cosas	2.56 (1.50)
Las chicas saben cómo conseguir lo que quieren de los chicos	2.33 (1.13)
A veces las chicas utilizan lo de ser “chicas” para que las traten de manera especial	2.69 (1.53)
Cuando las chicas son vencidas por los chicos en una competición justa, generalmente ellas se quejan de haber sido discriminadas	2.29 (1.16)
Las chicas se ofenden muy fácilmente	2.73 (1.30)
Las chicas suelen interpretar comentarios inocentes como sexistas	2.23 (1.43)
Las chicas suelen exagerar sus problemas	2.13 (1.24)

5.1. EL AISLAMIENTO GEOGRÁFICO REDUCE LAS POSIBILIDADES DE COMUNICACIÓN Y AUMENTA EL CONTROL DEL MALTRATADOR

Se realizó un análisis descriptivo para obtener la frecuencia con la que se presentan ideas sexistas en la muestra total. Como se muestra en la figura 2, los resultados en las distintas variables han mostrado puntuaciones por debajo de la media. Sexismo ambivalente: ($M = 53.14 (< 60)$, $DT = 12.36$). Sexismo hostil: ($M = 24.10 (< 30)$, $DT = 8.76$). Sexismo benévolo: ($M = 29.04$, $DT = 5.55$). No se confirma la hipótesis 1 ya que no se ha encontrado presencia de ideas sexistas en los adolescentes de la muestra.

Figura 2. Puntuaciones medias en sexismo ambivalente, hostil y benévolo.



Fuente: Elaboración propia.

5.2. LA DISPERSIÓN TERRITORIAL Y DISTANCIA FÍSICA GENERA PROBLEMAS DE MOVILIDAD Y DIFICULTA EL ACCESO A LOS SERVICIOS DEDICADOS A LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Se utilizó un nivel de significación de .05 para la prueba de hipótesis realizada, desarrollando un contraste de una cola en el caso de la hipótesis unidireccional. Previamente, se contrastó el cumplimiento del supuesto de homocedasticidad mediante la prueba F de Levene, cumpliéndose la homogeneidad de las varianzas del error, F de Levene (46) = 3.52, $p = .07$.

Se desarrolló una t de Student, con el fin de observar si los chicos presentan mayor sexismo ambivalente benévolo frente a las chicas. Los resultados de dicho análisis fueron no estadísticamente significativos y con un tamaño de efecto pequeño, mostrando que los chicos ($M = 28.19$, $DT = 6.36$) no presentan un sexismo ambivalente benévolo mayor que las chicas ($M = 30.05$, $DT = 4.31$), $t(46) = -1.16$, p (una cola) = .13, $R^2 = .028$.

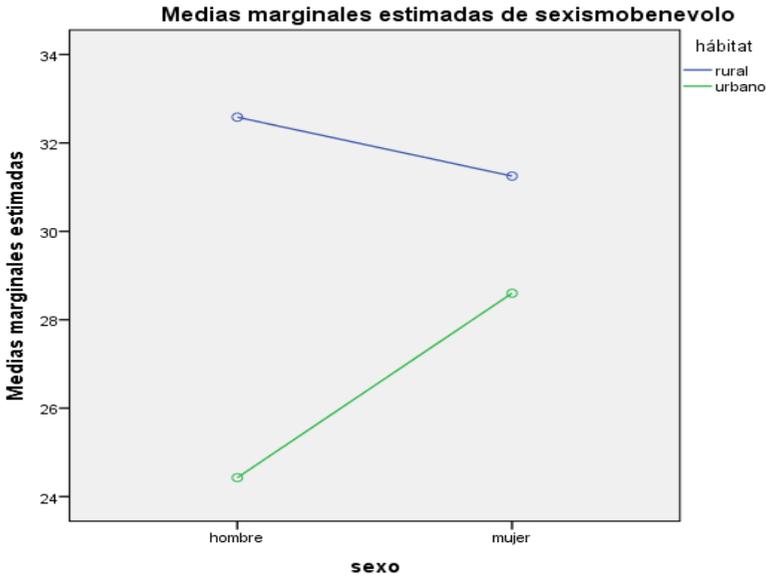
5.3. EL TAMAÑO REDUCIDO DE LOS NÚCLEOS RURALES COMPLICHA HACER PÚBLICA LA SITUACIÓN DE MALTRATO PORQUE TODO EL MUNDO SE CO-NOCE.

Se utilizó un nivel de significación de .05 para la prueba de hipótesis realizada, desarrollando un contraste de una cola para la hipótesis unidireccional. A continuación, se contrastó el cumplimiento de homocedasticidad mediante la prueba F de Levene, no cumpliéndose la homogeneidad de varianzas del error, F de Levene (46) = 14.62, $p = < .01$.

Se desarrolló una t de Welch, con el fin de observar si la muestra de adolescentes que residen en zona rural presenta mayor puntuación en sexismo ambivalente frente a los residentes en zona urbana. Los resultados de dicho análisis fueron estadísticamente significativos y con un tamaño del efecto grande, demostrando que los adolescentes residentes en zona rural ($M = 61.5$, $DT = 12.25$) presentan mayor sexismo ambivalente que los adolescentes de zona urbana ($M = 44.8$, $DT = 4.1$), $t(28.08) = 6.38$, p (una cola) = $< .01$, $R^2 = .46$.

Para finalizar, a modo de dato informativo, como posible variable explicativa, se realizó un análisis (Modelo lineal general Multivariante) de la interacción entre ámbito geográfico y sexo con las tres escalas de sexismo (ambivalente, benévolo y hostil). Los resultados mostraron diferencias significativas respecto a las ideas sexistas benévolas. Se puede apreciar (figura 3) que el sexismo benévolo es más alto en hombres que en mujeres en el ámbito rural, mientras que en el urbano es más alto en mujeres.

Figura 3. Interacción sexismo benévolo, sexo y ámbito geográfico.



Fuente: Elaboración propia.

6. A MODO DE CONCLUSIÓN

La presente investigación ha contribuido a observar los posibles prejuicios sexistas que chicos y chicas presentan durante la adolescencia. En contra de lo hipotetizado, no se han encontrado resultados estadísticamente significativos que confirmen la presencia de ideas sexistas en los adolescentes de nuestra muestra. A primera vista, estos hallazgos pudieran estar expresando una mayor conciencia por parte de la población adolescente sobre la problemática social que supone el sexismo y la violencia de género, así como una mayor efectividad de los programas educativos que se desarrollan en los centros de enseñanza. Sin embargo, nosotros nos inclinamos más por la presencia de limitaciones metodológicas y muestrales como condicionantes de los datos. Así, es posible que estos resultados sean debidos al tamaño reducido de la muestra seleccionada, además de la posible presencia de deseabilidad social en los participantes contestando a un tema de relevancia social como la violencia de género.

Respecto al sexo, no se encontraron diferencias significativas en sexismo, aunque las chicas puntuaron ligeramente más alto que los chicos en el de tipo benévolo. Quizás este dato podría estar indicando la falta de independencia emocional que algunas chicas presentan, manteniendo la necesidad de ser cuidadas y protegidas por una figura masculina y encontrándose limitadas todavía por ciertos roles estereotipados. Nuestros hallazgos, en este sentido, difieren de lo mostrado en un estudio descriptivo realizado en la ciudad de Madrid en 2015; la muestra estuvo compuesta por 477 estudiantes adolescentes de Institutos públicos que presentaron niveles altos en sexismo hostil y benévolo, siendo los chicos los que obtuvieron puntuaciones más altas (Maeso et al., 2015).

Por otro lado, sí se han encontrado diferencias significativas en las puntuaciones de sexismo ambivalente en función del ámbito geográfico, resultado que refrenda lo hallado por otras investigaciones anteriormente. Así, el mencionado estudio llevado a cabo en las zonas rurales de Asturias refleja mayor grado de sexismo ambivalente en habitantes residentes en zonas rurales (Martínez, 2011). Una posible explicación para el hecho de que los habitantes en zonas rurales presenten mayor tasa de ideas sexistas podría ser la presencia de algunos factores ya mencionados, tales como el distanciamiento a los recursos, el tamaño más reducido de los núcleos rurales, la dificultad que tiene la mujer para encontrar un trabajo fuera del ámbito familiar y otras variables contextuales que juegan un papel importante en el proceso de creación y mantenimiento de estas creencias. Hasta el momento, las intervenciones que se hacen contra la violencia potenciando ideas más igualitarias se centran mayoritariamente en las áreas urbanas, sin tener en cuenta las circunstancias del contexto en el origen y la reproducción de la violencia. Sería muy favorable conocer a fondo los factores que influyen en las áreas más desfavorecidas para que exista una mayor presencia de ideas sexistas y así poder, una vez identificados, minimizarlos. Lo anterior se materializaría igualmente equipando a la población con nuevos recursos u otros más alternativos que potencien la adquisición de creencias más adaptativas e igualitarias; ello favorecería el respeto y libertad de las personas a la vez que disminuiría los estereotipos y roles de género.

En cuanto a los resultados que se han obtenido al analizar las puntuaciones en cada uno de los ítems que forman el cuestionario, el ítem 13 ha sido el que ha obtenido mayor puntuación: “Las chicas deben ser queridas y protegidas por los chicos” perteneciente a la variable sexismo benévolo. Por otro lado, el ítem que ha obtenido menor puntuación ha sido el número 2: “Los chicos deben controlar con quién se relacionan sus novias”, perteneciente a la variable sexismo hostil. Teniendo en cuenta estos resultados, ni el control ni los celos en la pareja, típicos del viejo sexismo o sexismo hostil, han sido elementos ostensibles. Sin embargo, aunque con un tono afectivo menos negativo pero igualmente sexista, siguen persistiendo ciertas actitudes estereotipadas hacia la mujer considerándolas el sexo débil, en cuanto a que tienen que ser protegidas y cuidadas por los chicos (sexismo benévolo).

Desgraciadamente, en la actualidad aún seguimos perteneciendo a una sociedad machista en la que los estereotipos de género cumplen una función prescriptiva, referida a lo que debe ser y hacerse y con una tendencia general al inmovilismo (Barberá, 2004). Posiblemente la solución esté en la educación y la toma de conciencia por parte de los ciudadanos, empezando por cambiar roles y actitudes personales y fomentando que el comportamiento progresivamente tienda a ser más igualitario. En opinión de Glick y Fiske (1996) ambos sexismos tienen su base en la sociedad patriarcal, donde el hombre posee mayoritariamente el control estructural y la mujer pasa a desempeñar un rol secundario.

Recordemos que en nuestro estudio no se han encontrado puntuaciones que confirmen la presencia de ideas sexistas hostiles, pero si benévolas tanto en hombres como en mujeres en función del ámbito geográfico. Así, en zonas rurales los chicos presentan más índice de sexismo benévolo mientras que ellas lo hacen más en zonas urbanas. Podría ser que los hombres en zonas rurales posean cierto miedo a la autonomía que la mujer está consiguiendo, y al empoderamiento que supondría perder el control sobre la vida de ella. A diferencia, en la ciudad son las mujeres las que presentan mayor sexismo benévolo. Existirán muchos factores que expliquen estos resultados, pero los medios de comunicación nos informan día a día de los ataques hostiles y la violencia sexual que reciben las mujeres de los hombres; por tanto es posible que el miedo a

la violación y al crimen sea uno de los que posee mayor influencia en las creencias benévolas y la vulnerabilidad que las chicas de la ciudad presentan. Se explicaría así como el sexismo benévolo aumenta en mujeres que residen en contextos sociales con una mayor amenaza para ellas. En una investigación llevada a cabo en 19 países se mostró que en ciudades donde los chicos presentan más sexismo hostil las chicas tienen creencias sexistas benévolas mayores (Glick et al., 2002). Este resultado podría estar indicando el uso de las creencias sexistas benévolas como un posible mecanismo de defensa utilizado por las mujeres para defenderse y protegerse de los ataques hostiles. En cualquier caso, estamos ante la presencia de una modalidad de violencia denominada micromachismo, que de forma más enmascarada esconde la presencia de manifestaciones sexistas, tanto en ámbitos geográficos rurales como urbanos.

En vista de estos resultados, sería muy positivo recomendar a todos los centros públicos, tanto de zonas rurales como urbanas, el fomento de relaciones sanas entre los dos sexos, coeducando a los alumnos para que adquieran relaciones de pareja sanas y se eliminen los prejuicios sexistas. Asimismo, lograr poco a poco desterrar las creencias perjudiciales que nos transmiten algunos medios de comunicación por medio de canciones, películas, anuncios y series, siendo los adolescentes la población con más tendencia a consumir estos productos y posiblemente el grupo más vulnerable y sugestionable.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnosó, A., Ibabe, I., Arnosó, M., y Elgorriaga, E. (2016). El sexismo como predictor de la violencia de pareja en un contexto multicultural. *Anuario de Psicología Jurídica*, 59, 1-12.
- Barberá, E., y Martínez Benlloch, I. (2004): *Psicología y género*. Pearson: Madrid.
- Consejería de Justicia e Interior. Dirección General de Violencia de Género. (2019). *Informe de magnitudes en materia de Violencia de Género en Andalucía*.
https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/informe_magnitudes_10_01_2019_0.pdf

- Crawford, M., y Chaffin, R. (1997): “The Meanings of Difference. Cognition in Social and Cultural Context”, en Caplan, P., Crawford, M., Hyde, J. y Richarson, J. (Eds.): *Gender Differences in Human Cognition* (pp. 81-130). Oxford: Oxford University Press.
- Crawford, M. (1995): *Talking difference. On gender and language*. Londres: Sage Publications.
- Crawford, M., y Unger, R. (2000). *Women and Gender. A Feminist Psychology*. (Tercera edición). Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- De Lemus, S., Castillo, M., Moya, M., Padilla, J. L., y Ryan, E. (2008). Elaboración y validación del Inventario de Sexismo Ambivalente para Adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(2), 537-562.
- Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (2020). *Macroencuesta de Violencia contra la Mujer 2019*. <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/macroencuestaa2015/Macroencuesta2019/home.htm>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443.
- Glick, P., y Fiske, S.T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512.
- Glick et al. (2002) Ambivalent sexism and attitudes toward wife abuse in Turkey and Brazil. *Psychology of Women Quarterly*, 26, 292-297.
- Maeso, M. E., Salamanca, A. B., Sánchez, S., Gil, J.A., Amézcuca, A., y Ayuso, N. (2015). Nivel de sexismo ambivalente en estudiantes de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria de la ciudad de Madrid. *Journal of Feminist, Gender and Women Studies*, 2, 23-31.
- Martínez, M. A. (2011). *¿A dónde puedo ir yo? Violencia de género en las áreas rurales de Asturias* (Tesis Doctoral). Departamento de Sociología I. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.
- Mayobre, P. (2003): “La construcción de la identidad personal en una cultura de género”. <http://webs.uvigo.es/pmayerobre/indexedarticulos.htm>. Consultado 11/12/2011
- Pérez, M., y Blasco, E. (2007). El papel de la mujer en la sociedad Española. *Economía Aplicada*, 19.
- Unger, R., y Crawford, M. (1996): *Women and Gender. A Feminist Psychology* (Segunda Edición). New York: McGraw-Hill.
- West, C., y Zimmerman, D. (1987). “Doing Gender”, *Gender and Society*, 1 (2), 125-151.

EL AMOR ADOLESCENTE COMO TORBELLINO EMOCIONAL: MARIPOSAS EN EL ESTÓMAGO

PATRICIA DE LOS SANTOS MARTÍNEZ
ÁNGELES REBOLLO CATALÁN

1. INTRODUCCIÓN

Este capítulo describe los resultados de un estudio cuyo objetivo es describir las representaciones subjetivas sobre el amor y las relaciones amorosas que expresan chicos y chicas adolescentes en sus relatos y narraciones. Pretendemos con ello adentrarnos en el papel de las emociones desde una perspectiva de género. Para ello, aplicamos una prueba narrativa autobiográfica que incluye cuatro bloques de contenido: concepto de amor, expectativas en las relaciones amorosas, conductas aceptadas y rechazadas en la pareja y dimensión afectiva. Como más adelante descubrimos el estudio revela la influencia de los roles de género en las actitudes, comportamientos y gestión emocional, encontrando diferencias importantes en la socialización emocional de género de chicos y chicas adolescentes.

2. LA DESIGUALDAD EN LAS PRIMERAS RELACIONES AMOROSAS

Este trabajo hace hincapié en la importancia de los centros educativos para la formación integral del alumnado, considerando la atención educativa de las emociones desde una perspectiva de género (Rebollo-Catalán, 2006) como un componente fundamental en el desarrollo de la persona.

Concretamente se pretende, a través del estudio de la concepción del amor y del conflicto de pareja conocer el entramado emocional presente

en los relatos y narraciones adolescentes, lo que puede determinar en gran medida la gestión de la relación en pareja. Otros trabajos previos (Ferrer-Pérez & Bosch-Fiol, 2013) han señalado la influencia de los estereotipos y roles de género en los procesos de socialización emocional a través del ideal del amor romántico.

Desde la legislación, se ha recalcado la importancia de los espacios escolares en la erradicación de la desigualdad de género forjada en nuestra sociedad. Centrándonos en Andalucía, encontramos el II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación 2016-2021 o la Ley para la Promoción de la Igualdad de Género en Andalucía de 2007.

Estos documentos legislativos describen una serie de medidas enfocadas al ámbito educativo con el fin de eliminar aquellas creencias, actitudes y conductas sexistas y discriminatorias. Entre ellas se encuentran la atención al sistema dominancia-dependencia establecido como forma de organización social, el cual se encuentra en la base de las relaciones establecidas por el hombre y la mujer o la erradicación de la violencia de género. Ambas propuestas son de suma importancia para cambiar el concepto sexista de amor impregnado en nuestra sociedad por otro más sano y real.

Sin embargo, a pesar de este avance en la teoría legislativa, cuando hablamos del establecimiento de relaciones en la adolescencia, algunas investigaciones (Durán et al. 2010; García-Pérez et al., 2010) revelan la deficiente competencia relacional del alumnado, observándose una estrecha relación entre actitudes sexistas y violencia de género.

En referencia a las relaciones amorosas, las investigaciones muestran como el concepto de amor romántico establecido en nuestra sociedad se encuentra muy presente en la etapa adolescente, desencadenando sus primeras consecuencias negativas.

En su estudio sobre cómo conciben los y las adolescentes el amor y sus consecuencias, Altable (1998) demostró como el concepto romántico de amor, caracterizado por su carácter ficticio y sexista ya se encuentra presente en alumnado entre 15 y 17 años. Además, hizo patente la influencia que el currículo oculto y los materiales escolares tienen en la consolidación de este ideario en el alumnado.

Otros estudios como los realizados por De la Peña et al. (2011) han apoyado la existencia de esta forma de pensamiento ficticio en edad adolescente idealizando el amor romántico como modelo de relación amorosa, que se realza y pasa a tener gran protagonismo en la vida de la persona. Ello hace que se construyan las primeras relaciones sentimentales a partir de expectativas ilusorias y roles desiguales.

Este sistema de relación tiene su influencia en las situaciones de conflicto dentro de la pareja, tanto en su inicio como en su gestión. En edad adolescente el conflicto ya se encuentra presente en las relaciones amorosas, llegando a aumentar la violencia de género en parejas adolescentes significativamente en los últimos años.

Sánchez-Jiménez et al. (2008), exponen que las relaciones amorosas en adolescentes han ido cambiando. El número de relaciones amorosas, su longevidad e intimidad se ha incrementado, consolidándose la pareja como uno de los puntos de apoyo más importante para los y las adolescentes. Esta mayor estabilidad dentro de la pareja ha hecho que aumenten los conflictos, causados mayormente por el establecimiento de relaciones de subordinación y poder.

Dentro de este estudio se considera importante el papel de las emociones. La estereotipación de género y la construcción de roles diferenciados entre hombre y mujer ha contribuido a la sexualización de las emociones. Partimos de una concepción histórico-cultural de las emociones (Rebollo-Catalán, 2006; Rebollo-Catalán et al., 2006; Rebollo-Catalán & Hornillo-Gómez, 2010), según la cual la expresión y gestión emocional se aprenden mediante el proceso de socialización, legitimando lo que es apropiado para hombres y mujeres en este plano. Estudios como el realizado por Carretero y Nolasco (2017) demuestra que el estereotipo emocional del sexismo, o lo que es igual, las expectativas y creencias que el sexismo tiene acerca de lo que debe ser el comportamiento emocional en mujeres y hombres está presente en jóvenes, apuntando a la necesidad de incluir la emocionalidad en los estudios sobre sexismo. Atendiendo a esta información, resulta de interés estudiar cómo influye esta diferenciación emocional de género en la vivencia de las relaciones amorosas adolescentes.

Ante esta situación autores como Ruiz-Pinto et al. (2013) evidencian el interés desde el ámbito de la intervención educativa de conocer las relaciones que los y las adolescentes establecen durante esta etapa y la influencia de los mandatos de género, puesto que pueden marcar sus relaciones en edad adulta.

De esta forma, es relevante establecer bases para el desarrollo de herramientas educativas que permitan educar al alumnado en igualdad, en un concepto sano de amor y una adecuada gestión del conflicto a través de la atención de las emociones; pudiendo prevenir consecuencias negativas fruto del conflicto y la violencia en la pareja.

Teniendo en cuenta todo esto, el objetivo principal que plantea el estudio es conocer los significados que chicos y chicas adolescentes presentan en relación al amor y las relaciones de pareja, prestando especial atención al papel de las emociones y poniendo énfasis en las diferencias de género en la expresión de las mismas, estableciendo los siguientes objetivos específicos:

- Describir la representación subjetiva que tienen los y las adolescentes acerca del amor y las expectativas que expresan sobre las relaciones de pareja.
- Conocer qué comportamientos dentro de la relación de pareja aceptan y rechazan las adolescentes y los adolescentes.
- Analizar el uso de las emociones y la dimensión afectiva que realizan chicos y chicas al expresar sus ideas acerca de las relaciones de amor.

3. MÉTODO PARA EL ANÁLISIS DEL CONCEPTO DE AMOR Y LAS EMOCIONES DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

La metodología utilizada en esta investigación es de tipo cualitativa de corte etnometodológico. El estudio se concreta en el diseño y aplicación de una actividad educativa cuyo propósito es analizar las interpretaciones subjetivas sobre el amor y las formas de razonamiento práctico que

utilizan los y las adolescentes para describir el significado de relaciones de pareja.

El estudio cuenta con una muestra de 21 adolescentes, 11 chicas y 10 chicos de edades comprendidas entre 13-15 años, que cursan 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria en un centro público de Ceuta. Tras contactar con el centro educativo, nos reunimos en dos ocasiones con el equipo directivo con quien concertamos el protocolo de acceso al centro y la recogida del consentimiento informado de los familiares del alumnado.

Para conocer las representaciones subjetivas que el alumnado presenta sobre el significado del amor diseñamos un instrumento de corte narrativo autobiográfico para la construcción personal del discurso escrito por parte de los alumnos y alumnas que consta de tres partes: datos personales, instrucciones y bloques de preguntas.

En relación a los datos identificativos, queremos destacar que para garantizar el anonimato de las personas participantes, le pedimos a cada estudiante que elija un pseudónimo.

En cuanto a las instrucciones, éstas van dirigidas principalmente a mostrar al alumnado cómo completar las preguntas planteadas, insistiendo en la confidencialidad de la información que nos proporcionen y en la inexistencia de respuestas correctas o incorrectas, con el fin de que expresen sus ideas sin presión alguna.

Por último, presentamos las preguntas divididas en tres bloques de ejercicios; el primero se refiere al concepto subjetivo de amor que presenta el alumnado; el segundo apartado atiende a los referentes de pareja ideal; por último, el tercer apartado se centra en la percepción sobre los conflictos amorosos:

- Bloque 1: ¿Qué es para ti el amor?; ¿qué esperas de la otra persona?; ¿qué estarías dispuesto/a a hacer por amor?; ¿qué no estarías dispuesto?; ¿qué aceptarías y que no aceptarías que hiciera tu pareja?; Elige una frase, serie, película o canción que refleje tu modelo de amor ideal.

- Bloque 2: Propón un modelo de pareja (famosa, familiar, etc.) que represente para ti una relación ideal y explica por qué. Describe la pareja y lo que te gusta de su relación.
- Bloque 3: Relata una experiencia reciente de conflicto de pareja que hayas vivido o presenciado en tu grupo de amigos. Describe qué ocurrió, qué desencadenó el conflicto, cómo se sintieron los protagonistas y cómo lo resolvieron.

Centrándonos en el primer bloque, que es el que abordamos en este capítulo, la actividad⁴ se realizó con toda la clase en una misma aula y consistió en la exploración de las ideas que el alumnado maneja en torno al significado subjetivo del amor. Esta actividad tiene una duración de 50-60 minutos y es planteada para su realización en el horario de tutoría, ya que se encuentra dentro las bases y la dinámica que rigen el plan de acción tutorial de los centros educativos. Con esta fase podemos conocer las opiniones del alumnado en vistas a formar los grupos de discusión para la siguiente parte del estudio.

Los datos recogidos fueron analizados cualitativamente, lo que permite establecer categorías temáticas a través de la reagrupación de datos teniendo en cuenta un mismo sentido en la información dada por el alumnado. Además, para atender a la cantidad de datos encontrados dentro de una misma categoría hemos considerado el tratamiento cuantitativo de la información a través del uso de frecuencias y porcentajes.

Por último, cabe destacar que dentro de esta primera parte del estudio consideramos para el tratamiento de la información recogida la variable género.

⁴ Para su diseño tomamos como referencia a Altable (1998) y Ferrer y Bosch (2013).

4. REPRESENTACIONES SUBJETIVAS DEL AMOR PARA CHICOS Y CHICAS ADOLESCENTES

Este apartado presenta los resultados obtenidos de los relatos autobiográficos realizados por el alumnado, lo que permite acercarnos al concepto de amor que tienen chicos y chicas adolescentes.

4.1. EL AMOR COMO ENAMORAMIENTO

Previamente a exponer las diferencias encontradas entre ambos grupos, destacaremos la presencia de un rasgo común en los conceptos dados por los chicos y las chicas: la construcción de la idea del amor entendida desde una concepción restringida basada en la pasión y el flechazo, algo característico de la etapa de enamoramiento. Esto coincide con otros estudios como los realizados por Altable (1998) y Merino (2016).

Esta idea se aprecia en las expresiones recogidas en la tabla 1, en la cual podemos ver que reacciones fisiológicas como “ponerse rojo cuando está la chica” o “sentir mariposas en el estómago” son considerados como definatorios de la existencia de amor dentro de la relación. Estas expresiones con un fuerte componente de alteraciones físicas, psicológicas y emocionales se corresponden con el enamoramiento, es decir, con una fase inicial de las relaciones de pareja, lo que sugiere una concepción errónea del amor sujeta exclusivamente a un momento inicial pasajero de la relación. Estas sensaciones se caracterizan por no ser perdurables en el tiempo y muestran una visión parcial del amor anclada en los primeros momentos y no en una percepción de amor a largo plazo.

Tabla 1. Expresiones sobre el significado de amor por género.

CHICOS	CHICAS
“Una relación verdadera, que mi chica esté solo conmigo sin que me traicione”	“Un sentimiento muy bonito que sucede cuando estas enamorada de un chico que te gusta de verdad y lo quieres más que todo y él también te quiere eternamente. Me siento feliz y encantada de tener a la mejor persona que me ame de verdad y hasta el infinito”
“Cuando dos personas se quieren y solo piensas en ella”	“Es cuando solo piensas en esa persona las 24 horas, tienes mariposas en el estómago cuando le ves o piensas. Te brillan los ojos al hablar de él y no paras de hablar con esa persona. Aporta confianza y estar a gusto con él, que pueda ser yo misma, que cuando esté con él fuese como si estuviéramos solos, que me escuche, que me haga reír”
“Cuando me siento bien con alguien y nos damos besos”	“Una sensación que sientes cuando estás enamorado de otra persona. Solo piensas en ella, es lo mejor para ti, sientes mariposas en el estómago y te pones nerviosa También forma parte de ser tu misma sin que entre los dos os saquéis defectos”
“Cuando tienen ganas dos individuos. Se pelean. Solo piensan en hacer el amor”	“Sientes algo fuerte por esa persona. Es una bonita etapa en la que sientes que al igual que tú hay una persona que tienes sentimientos hacia a ti. Parece que estás en una nube y cuando estás con el parece que no existe nada más”

Fuente: Elaboración propia.

Asociada a esta idealización del enamoramiento, los relatos muestran una fuerte presencia de creencias de los mitos del amor romántico en edad adolescente, coincidiendo con otros estudios (Ferrer-Pérez & Bosch-Fiol, 2013; Ferrer-Pérez et al., 2010; De la Peña et al., 2011). Concretamente, aparecen el mito de la equivalencia, relacionado con la confusión entre enamoramiento y amor; el mito de exclusividad, el cual hace referencia a la consideración de la otra persona como centro de la vida propia y la exaltación de la fidelidad (“lo quieres más que todo”, “que mi chica esté solo conmigo”) y el mito de los celos, caracterizado por considerar los celos como un indicador de amor en la pareja (“mato a quien me la toque”). Resulta llamativo el fuerte anclaje de estas ideas en chicos varones.

La asimilación de estas ideas como parte del propio sistema de creencias personales puede tener consecuencias negativas no solo para la propia persona sino también para la pareja, no sólo por su carácter

irreal, sino porque implica la fusión de ambas partes dentro de la relación considerándose como una sola y dejando los propios intereses para entregarse a cumplir expectativas e intereses de la otra persona.

Crear en estos mitos también puede conllevar a la normalización de comportamientos y actitudes tóxicas dentro de la pareja e incluso a la presencia de conductas de violencia de género dentro de la relación en edad adolescente. Ruiz-Repullo (2016) considera que fruto de la creencia en estos mitos, el colectivo adolescente normaliza conductas que se aproxima a la primera fase del ciclo de violencia en la adolescencia, caracterizada porque se encubre y justifica actitudes y comportamientos violentos (desencadenados por los celos o por sentimientos de poder y superioridad del chico dentro de la relación) con el sentimiento de amor.

No obstante, los resultados desagregados por género nos descubren diferencias significativas en la representación subjetiva del amor y su forma de expresarlo entre chicas y chicos adolescentes.

Los chicos adolescentes describen el amor desde una connotación más física que las chicas, siendo el tema central la necesidad de conocer en todo momento la situación de la pareja y la posesión de la misma (“que esté solo conmigo sin que me traicione”).

Por el contrario, las chicas adolescentes centran sus relatos en el plano sentimental, expresando la grandiosidad del amor como un sentimiento abrumador sobre el que se centra su propia vida y el cual conciben como eterno. Para ellas el amor se asocia a un estado de placer y bienestar que asocian a la confianza, el respeto y a la posibilidad de compartir su vida con otra persona (“aporta confianza y estar a gusto con él, que pueda ser yo misma”). Además, señalan como un ingrediente importante de la relación la necesidad de ser escuchadas por la otra persona, dando importancia al componente comunicativo dentro de la relación.

4.2. EL LENGUAJE DEL AMOR

También encontramos diferencias en la forma de describir el amor chicas y chicos. La expresión que adoptan es significativamente distinta, lo que se observa incluso en la extensión de sus escritos y en el lenguaje

empleado. Mientras que los chicos usan frases muy cortas, son poco expansivos en lo afectivo y emocional y se centran en la parte física y sexual (“*cuando dos personas se quieren y solo piensa en ella*”; “*cuando dos tienen ganas, se pelean y solo quieren hacer el amor*”), las chicas despliegan un discurso más extenso y prolijo en vocabulario afectivo con un lenguaje enriquecido, plagado de metáforas que permiten visualizar mejor su concepción (“*es cuando solo piensas en esa persona, tienes mariposas en el estómago cuando le ves, te brillan los ojos al hablar de él, te aporta confianza y estar a gusto con él, que pueda ser yo misma, que me escuche, que me haga reír*”).

Esta diferenciación también se encuentra en el contenido y los significados construidos. Las chicas presentan un mayor conocimiento y socialización afectiva que se muestra en su destreza para expresar el entramado de significados que encierra el amor. Los relatos de los chicos adolescentes revelan una carencia educativa importante en la expresión de los afectos con frases cortas y un vocabulario limitado.

4.3. EXPECTATIVAS EN LAS RELACIONES AMOROSAS ADOLESCENTES

Las expectativas en la relación han sido un punto central en los resultados obtenidos. Los chicos y las chicas a la hora de exponer qué es el amor aluden en multitud de ocasiones a cómo quieren y esperan que sea la relación o la pareja. Estos resultados sobre expectativas en torno a la pareja también expresan diferencias de género.

Los chicos centran sus expectativas en cómo quieren que sea la otra persona aludiendo en muchas ocasiones al físico y al comportamiento de ella basado en los roles de género femenino (“*ser amable conmigo, cariñosa, guapa*”; “*que me quiera y no me traicione*”). Los adolescentes hacen alusión constante a qué esperan de la otra persona y qué rasgos debe tener para poder iniciar una relación de pareja considerando diferentes planos: físico, personalidad, etc.

Este resultado coincide con la investigación de Estébanez y Vázquez (2013) cuyo resultado muestra la impresión por parte de chicos adolescentes de tener derecho a elegir dentro de la relación cómo debe ser su pareja. Queda expuesta la consolidación a esta edad del rol tradicional

masculino, donde el hombre es considerado como ser para sí mismo, racional y desvinculados de las emociones; lo que se traduce en que el chico se vea dentro de la relación como eje principal y por tanto la pareja debe girar en torno a sus intereses.

Tabla 2. Expectativas en las relaciones amorosas por género.

CHICOS	CHICAS
CENTRADAS EN LA OTRA PERSONA	CENTRADAS EN LA RELACIÓN
“Espero que sea guapa, amable, cariñosa”	“Un sentimiento muy bonito que sientes las personas cuando quieren o aman a otra persona. Es cuando dos personas se quieren de verdad”
“Ella tiene que ser amable conmigo y quererme”	“No sé cuándo surge, surge porque sí, lo que pasa cuando estás enamorada es que solo piensas en esa persona y esperas con gran deseo que él sienta lo mismo”
“Que esté solo conmigo y no me traicione”	“El amor surge cuando dos personas se entienden mucho y se sienten muy cómodos”

Fuente: Elaboración propia.

Por el contrario, a pesar de que también aluden a ciertas atribuciones de rol en su representación del amor, las chicas hacen un mayor uso de expresiones relacionadas con expectativas acerca de cómo esperan que sea la relación en pareja y los modelos de relación óptimos desde su punto de vista. Así, las adolescentes se refieren al amor enfocado en el tipo de relación y cómo deben actuar y pensar ambas partes dentro de la pareja.

Se observa un incremento de expectativas en las chicas sobre cómo debe ser la relación ideal y, como consecuencia, se emplean a fondo por conseguir que ésta funcione. La creencia patriarcal de que la mujer es un ser sentimental por naturaleza hace que presente como un mandato de género su entrega al amor y a la relación de pareja, idea que se refleja en los resultados, revelando que a estas edades las chicas ya han asumido este rol (Moreno et al.,2007).

En definitiva, las expectativas que chicos y chicas tienen sobre las relaciones de pareja se basan en el caso de los adolescentes en torno a ellos mimos, sus intereses y necesidades; mientras que para las

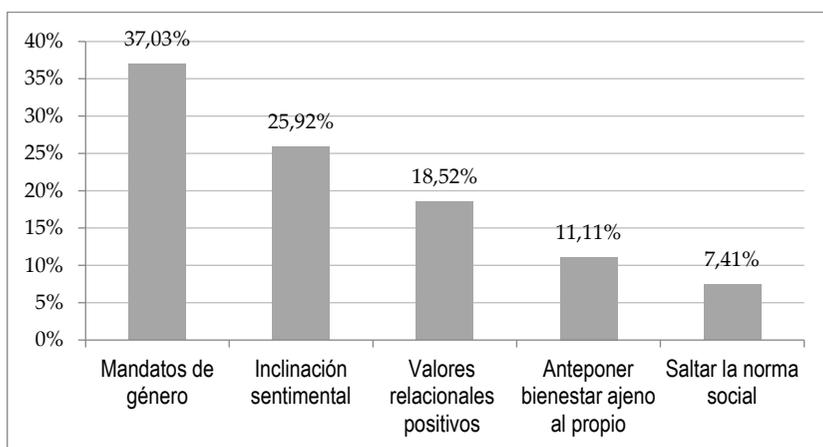
adolescentes se centra en la relación y en que esta se desarrolle de forma positiva.

4.4. COMPORTAMIENTOS ACEPTADOS Y RECHAZADOS EN LAS RELACIONES AMOROSAS ADOLESCENTES

En este apartado presentamos los resultados derivados de las respuestas del alumnado a la pregunta qué estarían dispuestos/as a hacer y qué comportamiento rechazarían en una relación de pareja desde un plano conductual. Los resultados muestran similitudes, pero también diferencias en función del género en los comportamientos aceptables y reprochables en una relación de pareja.

La figura 1 muestra lo que los chicos estarían dispuestos a hacer por amor. El 37.03% exponen una mayor predisposición a realizar conductas que obedecen al mandato normativo de género que desde la sociedad se les transmite y normaliza (ayudarla, cuidarla, protegerla, etc.). Seguidamente, aparecen aquellas actitudes que implican la expresión de sentimientos hacia la otra persona (besar, dar cariño, querer, etc.) junto con la referencia a valores relacionales positivos, es decir, comportamientos enfocados a buenos tratos en la pareja (18.52%).

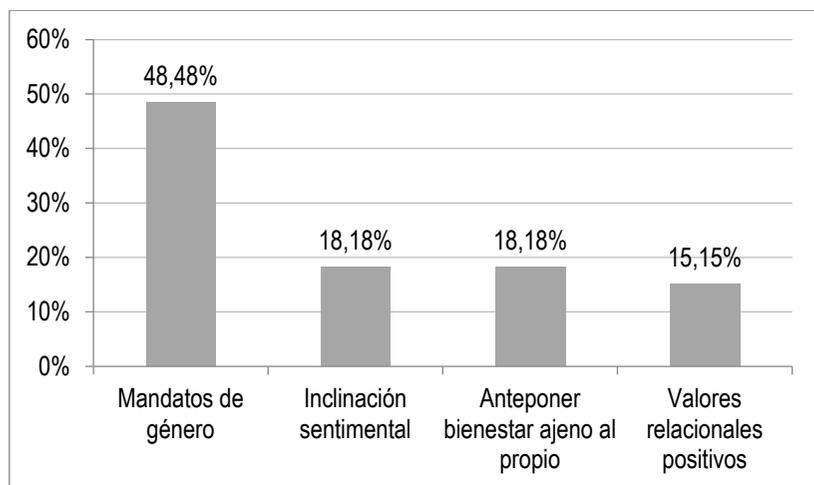
Figura 1. ¿Qué harían por amor los chicos?



Fuente: Elaboración propia.

En la figura 2 vemos, como en el caso de los chicos, que la mayoría de las chicas estarían dispuestas a realizar conductas dentro de la relación que responden a los mandatos de género (cuidarle cuando enferme, traerle hijos, casarme, ir a casa de su familia, serle fiel).

Figura 2. ¿Qué harían por amor las chicas?



Fuente: Elaboración propia.

Tanto chicos como chicas responden a un patrón de conducta dentro de la relación amorosa encasillado dentro de lo que Rebollo-Catalán (2010) considera mandatos normativos de género, los cuales se transmiten y normaliza desde la sociedad, perfilando la masculinidad o feminidad hegemónica.

En la tabla 3 podemos ver como dentro de esta misma categoría, los chicos asumen conductas en la pareja que los sitúan dentro de la relación como figura proveedora y protectora de la otra persona, llegando a considerarla como un elemento de pertenencia (“matar a quien me la toque”). Por su lado, las chicas responden en sus comentarios a dos mandatos de feminidad diferenciados: por un lado, su rol de cuidadora (“cuidarle cuando enferme”), responsable del bienestar dentro de la relación y por otro, el papel de esposa y madre.

Tabla 3. Comportamientos aceptados en la relación por género.

CHICOS	CHICAS
Ayudarla	Ayudarle en sus cosas cuando él no pueda.
Cuidarla o protegerla	Cuidarle cuando enferme.
Darle placer todos los días	Casarme con él
Defenderla	Ir a casa de su familia
Matar a quien me la toque	Serle fiel
Mimarla	Traerle hijos
	Aconsejarle

Fuente: Elaboración propia

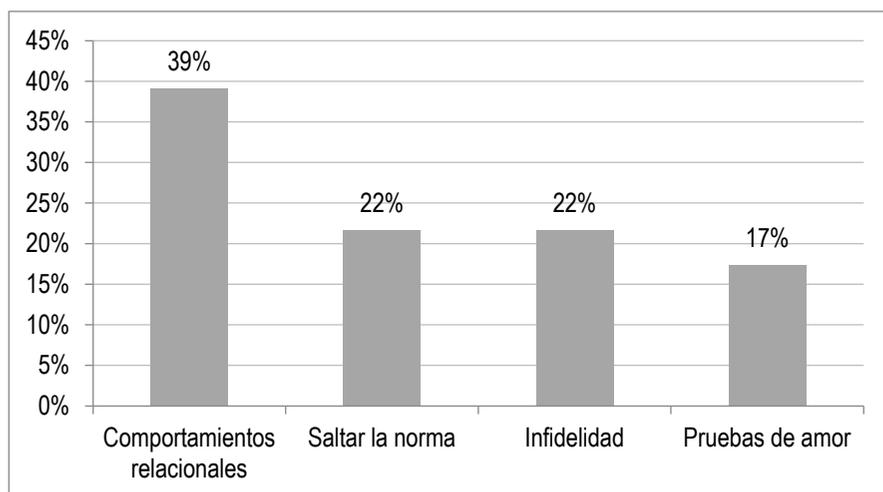
Los adolescentes asumen actitudes y conductas asociadas a la protección de la pareja, lo que es reflejo de la consideración individual como figura de poder dentro de la relación amorosa. Mientras que las chicas expresan su disposición a asumir el rol de cuidadora, responsable del bienestar y la buena marcha de la relación.

Resulta llamativo que a pesar de encontrarse en un periodo madurativo como es la adolescencia, las chicas están dispuestas a asumir el rol de madre y esposa que implica la formación de una familia.

Esta idea refleja la visión de las relaciones adolescentes por parte de las chicas como estables y perdurables en el tiempo, lo que se corresponde con la investigación de Sánchez-Jiménez et al. (2008) donde se expone la estabilidad como elemento definitorio de las relaciones amorosas adolescentes en la actualidad.

En relación a aquellas conductas que chicos y chicas no estarían dispuestos a desarrollar dentro de la relación, los chicos rechazan aquellos comportamientos relacionales que impliquen acciones negativas hacia la pareja dentro de la relación (39.13%). A esta categoría le sigue la negación a aquellas acciones relacionadas con anteponer el bienestar propio al ajeno y la infidelidad, con un porcentaje de 21.74% cada una (figura 3).

Figura 3. ¿Qué no harían por amor los chicos?

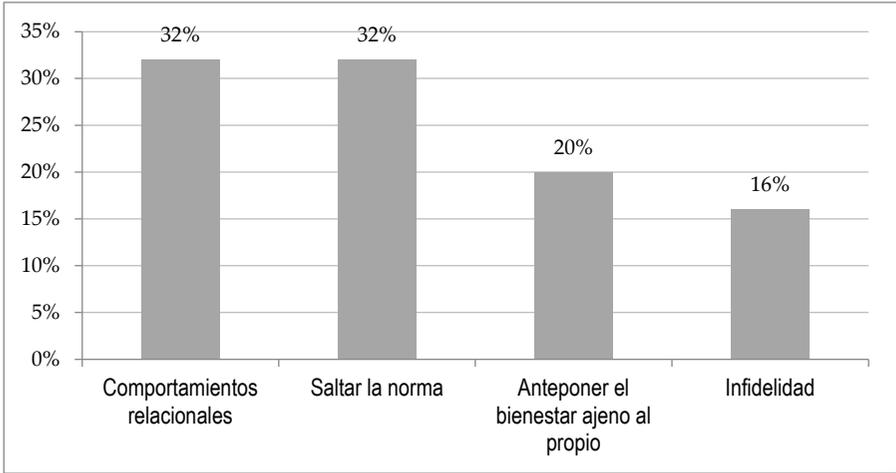


Fuente: Elaboración propia.

Cabe destacar la presencia de la categoría “pruebas de amor”, que no aparece en el caso de las chicas, y que hace referencia a poner a prueba el amor de la otra pareja para comprobar determinadas actitudes o comportamientos como símbolo de amor en la pareja: “comprarle cosas”, “no me hace caso cuando se lo pido”, “no le rompería el corazón, cosa que hago mucho”.

Por otro lado, la figura 4 refleja como las chicas rechazan dentro de la pareja aquellas actitudes y comportamientos que puedan tener consecuencias negativas hacia la otra persona. Esta dimensión comparte porcentaje con la categoría de predisposición a incumplir la norma (“robar”, “matar”), obteniendo cada una un 32%, seguida del rechazo a anteponer el bienestar ajeno al propio (20%) y la infidelidad en la pareja (16%).

Figura 4. ¿Qué no harían por amor las chicas?



Fuente: Elaboración propia

Si comparamos las aportaciones dadas por chicos y chicas en la categoría más señalada por ambos: comportamientos relacionales que presenten consecuencias negativas hacia la pareja, encontramos que a pesar de ser la misma dimensión aluden a distintos significados.

Como vemos en la tabla 4, las conductas y actitudes manifestadas difieren en chicos y chicas. Mientras que los chicos niegan actitudes y comportamientos que reflejen una violencia hostil hacia la pareja (insultarle, pegarle, ignorarle, etc.), las chicas reflejan el rechazo a actitudes que puedan alterar el mantenimiento de un estado de complacencia continua de la otra persona dentro de la relación, lo que implica la inhibición de los propios impulsos (molestarle, hacer que se sienta mal, etc.)

Tabla 4. Comportamientos rechazados en la relación por género.

CHICOS	CHICAS
Insultarle	Herir sus sentimientos
Pegarle	Mandarle
Ignorarla	Decepcionarle
Despreciarla	Molestarle
No cabrearla	Ser como una madre

Fuente: Elaboración propia.

Las chicas rechazan conductas que impliquen molestar a la pareja, incluyendo en esa categoría de molestar “*mandarle*” y “*ser como una madre*”.

En el caso de los chicos adolescentes encontramos su rechazo a aquellos comportamientos que impliquen ejercer violencia explícita hacia la pareja, pero también incluyen otras formas de violencia más sutil como despreciarla o ignorarla. Marroquí y Cervera (2014) encuentran que adolescentes y jóvenes rechazan conductas de violencia explícita, pero tienen interiorizados y asumidos comportamientos y actitudes de violencia encubierta.

Se observa la presencia de un sexismo benevolente en la relación, que hace que no se consideren ciertas actitudes como violentas dentro de la pareja, alargándolas en el tiempo (Moya & De Lemus, 2007; Simón, 2009). Estas actitudes de violencia encubierta o microviolencias se encuentran asociadas a aquellos roles masculino que se transmiten a los chicos desde diferentes vías socializadoras, por lo que resulta complejo apreciar su carácter nocivo.

Resulta alarmante que estas creencias se encuentren asumidas por el colectivo adolescente ya que desencadena una mayor predisposición a normalizar conductas o actitudes de violencia de género dentro de la relación (Muñoz-Sánchez & Iniesta, 2017). Además, la predisposición que muestran las adolescentes a cuidar y “no molestar” a su pareja incrementa el riesgo a aceptar estas conductas sutiles de violencia.

Podemos decir atendiendo a este último punto, que las diferentes expectativas expuestas por los y las adolescentes muestran un modelo de relación de pareja tradicional con roles muy estereotipados dentro de la relación.

4.5. LA DIMENSIÓN AFECTIVO-SEXUAL EN LA REPRESENTACIÓN ADOLESCENTE DEL AMOR

En el marco conceptual en el que los y las adolescentes han construido su concepto de amor ha destacado la influencia del plano afectivo-sexual en sus relatos. Atendiendo a Fernández-Peña y Sampedro (2003) en esta etapa la dimensión afectivo-sexual es muy importante para la construcción de la propia identidad, sin embargo, debido a la inseguridad característica en la adolescencia este proceso tenderá a reproducir roles sociales aceptables en cuanto al género. Nuestros resultados parecen mostrar esta tendencia.

Centrándonos en la perspectiva sexual, son los chicos los que más han referenciado el componente físico o sexual a través de comentarios como “tiene que ser guapa” o “nos damos besos y hacemos el amor”. Los adolescentes dan más importancia al plano físico y se muestran más cómodos a la hora de tratar este tema que las chicas, en cuyas aportaciones no se aprecia ningún comentario en esta dirección.

Este dato refleja la asimilación por parte de los jóvenes del rol sexual dentro de la relación. La faceta sexual se ha asociado tradicionalmente a la predisposición, iniciativa y acción del hombre en relación con los actos sexuales.

Las chicas muestran mayor predisposición a la perspectiva sentimental del amor. Desde la definición del concepto de amor, las adolescentes ya lo identifican como un sentimiento: “es un sentimiento muy bonito”, “es una sensación”. Además, en sus aportaciones hacen hincapié en la necesidad de experimentar sentimientos dentro de una relación para considerar la existencia de amor dentro de la pareja: “te pones nerviosa”. Esta particularidad es inexistente en los chicos quienes no identifican en ningún momento el amor como una forma de sentir.

Por otro lado, al explicar qué implica estar enamorada, ellas muestran tener un lenguaje emocional más elaborado expresando el estado sentimental que se experimenta al estar en pareja bajo emociones concretas como la alegría y a través de metáforas emocionales con la que pretenden transmitir y codificar aquellas emociones y sentimientos asociados al amor: “Parece que estás en una nube y cuando estás con el parece que no existe nada más”.

Estas metáforas muestran la intensidad emocional que supone para las adolescentes el amor; desgranar un entramado de sensaciones en torno a la relación amorosa que implica sentir intensamente en todo momento aunque no estés con tu pareja. Para ellas, cuando no están con esa persona “sientes mariposas en el estómago por pensar en él” y cuando se encuentran con la pareja “estas en una nube”.

Los chicos adolescentes apenas referencian el contenido emocional del amor y en los escasos comentarios dados el lenguaje utilizado resulta pobre, poco descriptivo “me siento bien”.

Estos resultados muestran una diferenciación de género a la hora de comprender y expresar las emociones. Sánchez-Núñez et al. (2008) exponen que el hecho de que las chicas presenten un mayor repertorio de habilidades y competencias emocionales, lo que se ve reforzado por la atribuciones de rol de género de la mujer como ser emocional que continúa vigente y que aprenden desde la infancia. En la socialización de la mujer ha estado muy presente el componente afectivo y emocional, lo que incide en una mayor predisposición a expresar sus emociones. Esto último repercute en que las chicas muestren una mayor habilidad en el reconocimiento y expresión de las emociones que los chicos.

A pesar de estas diferencias, es destacable que tanto las adolescentes como los adolescentes relacionan el amor con emociones positivas y satisfactorias, como la alegría o la ilusión. Las emociones negativas brillan por su ausencia por lo que el conflicto no se asume como un componente de las relaciones de pareja a estas edades.

5. A MODO DE CONCLUSIÓN

Las diferencias de género asumidas por la sociedad patriarcal tienen influencias en las creencias que chicos y chicas adolescentes presentes en sus interpretaciones del amor y expectativas amorosas.

Los imperativos sociales que se encuentran anclados en nuestra sociedad se hacen palpables en las narraciones adolescentes dejándose ver una dicotomía en las concepciones y expresiones amorosas de chicos y chicas, como Altable (1998) ya constató. Siguiendo a Rebollo-Catalán (2006), la socialización diferencial de género afecta a la expresión emocional de género, lo que repercute en la configuración de la identidad afectivo-sexual desde edades tempranas. Mientras a ellas se las refuerza para anteponer el bienestar ajeno al propio y ser depositarias de la responsabilidad de la buena marcha de las relaciones amorosas, a ellos se les induce a ser racionales autosuficientes, controladores de la situación y proveedores en la relación.

Tanto chicos como chicas a la edad de 13 años conciben el amor a partir de sus manifestaciones físicas como sentir “las mariposas en el estómago” o “brillar los ojos” “ponerse rojo”, lo que sugiere una concepción restringida a la etapa inicial de enamoramiento.

El significado que las y los adolescentes le dan a este sentimiento es muy diferente construyendo papeles diferenciados dentro de la relación en función de los mandatos de género que han ido aprendiendo. Se aprecia la influencia de un sistema relacional basado en la complementariedad entre chico y chica en el que ellos se encuentran en el centro de la pareja y ellas cuidan por el bienestar de la misma engrandeciendo el valor de la relación. Esta situación puede conllevar a la pérdida de los propios intereses de la mujer dentro de la relación y a cambiar e incluso suprimir los propios deseos con vistas a cumplir expectativas de su pareja.

El estudio de la problemática descrita es importante ya que la diferenciación de poder en la relación que describen los y las adolescentes no es solo fruto de la inexperiencia en el amor que puedan tener en esta

etapa, sino que se encuentra en el ideario social y es la base con la que construirán las relaciones de pareja que tengan en un futuro.

Esto último toma mayor relevancia si consideramos que el amor descrito por los y las adolescentes deja entrever la presencia de conductas tóxicas dentro de la relación que parecen ser normalizadas como parte de las relaciones amorosas.

Las interpretaciones y significados atribuidos al amor revelan diferencias de género, siendo las chicas adolescentes quienes expresan un verdadero huracán emocional al ponerle nombre a aquello que sienten cuando están enamoradas, utilizando multitud de metáforas que describen el significado de su relación ideal.

Ante esta situación el papel del ámbito educativo resulta relevante. En primer lugar, ante estos resultados, se aprecia la necesidad de adoptar dentro del aula un sistema de enseñanza-aprendizaje y contenidos curriculares basado en la coeducación emocional, donde se propicie la construcción de valores no sexuados y la deconstrucción de roles y estereotipos de género que inhiban los impulsos propios del alumnado.

Es relevante incluir el tratamiento del concepto de amor como un tema importante dentro de los programas de acción tutorial. Desvelar los mitos del amor romántico y descubrir en el aula nuevas formas de relación positivas basadas en el respeto y la equidad son aspectos de importancia para trabajar con el alumnado a todos los niveles, pero sobre todo en edad adolescente, ya que se encuentran más vulnerables a los efectos adversos de un falso concepto de amor.

Por otro lado, los resultados han mostrado la necesidad de enseñar a chicos y chicas a identificar, comprender y expresar sus sentimientos y sensaciones. La estereotipación de las emociones conlleva a la restricción de ciertas emociones en las y los adolescentes, sin embargo, son estos últimos los que en los resultados reflejan una mayor carencia.

Considerando esta falta de competencia emocional de los chicos y la estereotipación de género de las emociones patentes en los discursos de los chicos y las chicas, resulta relevante tratar de considerar la

dimensión afectivo-emocional de forma transversal a lo largo de la vida escolar del alumnado.

En definitiva, chicos y chicas adolescentes, aunque dentro de una idea irreal de amor, tienen un concepto diferenciado de la relaciones de pareja debido a las influencias de los roles de género. La dimensión afectiva cumple un importante papel, especialmente en las adolescentes quienes realzan el poder del amor desplegando un gran entramado de sensaciones y sentimientos que les hace vivir la relación como un auténtico torbellino emocional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación 2016-2021. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 41, de 2 de marzo de 2016, 12-45. <https://bit.ly/3A9wNsb>
- Altable, C. (1998). *Penélope o las trampas del amor*. Nau LLibres.
- Carretero, R. y Nolasco, A. (2017). Aproximación al concepto de emocionalidad. El estereotipo emocional del sexismo. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 4(1), 34-71. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.4.1.1545>
- De la Peña, E., Ramos, E., Luzón J. M. y Recio P. (2011). *Andalucía Detecta: sexismo y violencia de género en la juventud*. Instituto Andaluz de la Mujer. <https://bit.ly/3nwndw8>
- Durán, M., Moya, M., Megías, J. L. y Viki, G. T. (2010). Social Perception of Rape Victims in Dating and Married Relationships: The Role of Perpetrator's Benevolent Sexism. *Sex Roles*, 62(7-8), 505-519. <http://dx.doi.org/10.1007/s11199-009-9676-7>
- Estébanez, I. y Vázquez, N. (2013). *La desigualdad de género y el sexismo en las redes sociales*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. <https://bit.ly/3EjxSjS>
- Fernández-Peña, L. y Sampedro, P. (2003). *Educación afectivo-sexual: adolescencia y violencia de género*. Consejería de la Presidencia. Instituto Asturiano de la Mujer.
- Ferrer-Pérez, V. y Bosch-Fiol, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado*, 17(1), 105-122. <https://bit.ly/397oHo8>
- Ferrer-Pérez, V., Bosch-Fiol, E. y Navarro, C. (2010). Los mitos románticos en España. *Boletín de Psicología*, (99), 7-31. <https://bit.ly/3AbXFbf>

- García-Pérez, R., Rebollo-Catalán, A., Buzón-García, O., González-Piñal, R., Barragán, R. y Ruiz-Pinto, E. (2010). Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa*, 28(1), 217-232. <https://bit.ly/3Ab1TQg>
- Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la Promoción de la Igualdad de Género en Andalucía. *Boletín Oficial del Estado*, 38, de 13 de febrero de 2008. <https://bit.ly/3z41Bt7>
- Marroquí, M. y Cervera, P. (2014). Interiorización de los falsos mitos del amor romántico en jóvenes. *ReiDoCrea: Revista de investigación y Docencia Creativa*, 3, 142-146. <https://bit.ly/2VAIBEU>
- Merino, E. (2016). *Sexismo, amor romántico y violencia de género en la adolescencia* (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). <https://bit.ly/3lrU2HS>
- Moreno, M., González, A. y Ros, M. (2007). Enamoramiento y violencia contra las mujeres. En V. Ferrer y E. Bosch (Coords.), *Los feminismos como herramientas de cambio social: De la violencia contra las mujeres a la construcción del pensamiento feminista* (pp. 21-34). Universitat de les Illes Balears.
- Moya, M. y De Lemus, S. (2007). Puño de hierro en guante de terciopelo: diferencias de poder, sexismo y violencia de género. En S. Yubero, E. Larrañaga y A. Blanco. (Coords.), *Convivir con la violencia: un análisis desde la psicología y la educación de la violencia en nuestra sociedad* (pp. 99-116). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Muñoz-Sánchez, P. y Iniesta, A. (2017). La violencia de género en jóvenes adolescentes desde los estereotipos de las relaciones de pareja. Estudio de caso en Colombia y en España. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 169-178. <https://bit.ly/3nBTHFh>
- Rebollo-Catalan, A. (2006). Emociones, género e identidad: la educación sentimental. En A. Rebollo-Catalán (Coord.). *Género e interculturalidad: educar para la igualdad* (pp. 217-244). La Muralla.
- Rebollo-Catalán, A. (2010). Perspectiva de género e interculturalidad en la educación para el desarrollo. En *Género en la educación para el desarrollo. Abriendo la mirada a la interculturalidad, pueblos indígenas, soberanía alimentaria, educación para la paz* (pp. 11-32). Hegoa. <https://bit.ly/3C7M3qo>
- Rebollo-Catalán, A., Hornillo-Gómez, I. y García-Pérez, R. (2006). El estudio educativo de las emociones: una perspectiva sociocultural. *Education in Knowledge Society*, 7(2), 28-44. <https://bit.ly/2VCRwG1>

- Rebollo-Catalán, A. y Hornillo-Gómez, I. (2010). Perspectiva emocional en la construcción de la identidad en contextos educativos. *Revista de Educación*, 353, 235-263. <https://bit.ly/3Ab2IIQ>
- Ruiz-Pinto, E., García-Pérez, R. y Rebollo-Catalán, A. (2013). Relaciones de género de adolescentes en contextos educativos. Análisis de las redes sociales con perspectiva de género. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 17(1), 123-140. <https://bit.ly/3AdmtzF>
- Ruiz-Repullo, C. (2016). *Voces tras los datos: una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*. Instituto Andaluz de la Mujer, Consejería de Igualdad y Políticas Sociales. <https://bit.ly/2YWbTPM>
- Sánchez-Jiménez, V., Ortega-Rivera, F., Ortega-Ruiz, R. y Viejo, C. (2008). Las relaciones sentimentales en la adolescencia: satisfacción, conflictos y violencia. *Escritos de Psicología*, 2(1), 97-109. <https://bit.ly/39m1I9f>
- Sánchez-Núñez, M. T., Fernández-Berrocal, P., Montañés, J. y Latorre, J. M. (2008). ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 455-474. <https://bit.ly/2VF4YsP>
- Simón, M. E. (2009). *Hijas de la Igualdad. Herederas de Injusticias*. Narcea.

VIOLENCIA BASADA EN GÉNERO, MISOGINIA,
DESIGUALDAD E IMAGINARIO SOBRE LO FEMENINO
EN LA LITERATURA LATINOAMERICANA:
EL CASO DE TERRA NOSTRA⁵

MYRIAM JIMÉNEZ QUENGUAN

No cesaron *mis flores*...
No cesará *mi canto*...
Lo elevo...
(Fuentes, 2016, p. 510)

I. INTRODUCCIÓN

Pensar la literatura implica abordarla desde sus obras, autores, teorías, metodologías y críticas. En esta oportunidad se trata el problema de género desde las estructuras de su particular violencia, la misoginia, la desigualdad y, el imaginario sagrado y profano en torno a lo femenino en el llamado viejo mundo, el nuevo mundo y los otros mundos, con base en la novela *Terra Nostra* del escritor mexicano Carlos Fuentes. La obra cuestiona la mirada y el poder patriarcal que se reproduce en distintos contextos, y tiene un fuerte impacto, en la construcción del sujeto Latinoamericano desde tiempos de la conquista y la colonia hasta la actualidad. Figuras como la Dama Loca, Isabel, la novicia Inés, Celestina, o la mujer de los labios tatuados revelan no sólo los estereotipos de género presentes en la cultura occidental sino también el imaginario prejuiciado que existía alrededor de ellas, su subjetividad y violencia fundacional que ha impactado a lo largo del tiempo y tiene repercusión aún en pleno siglo XXI.

⁵ Este capítulo es resultado de investigación del proyecto *Pensar América Latina desde la Literatura* (USTA, Bogotá, 2020).

El objetivo es analizar en la obra de Carlos Fuentes cómo se presenta la imagen y la memoria, desde sus personajes femeninos. Este es uno de los cuatro ejes temáticos del proyecto, los demás ejes son mito e identidad, reconocimiento del otro y reconstrucción de lo que somos y seremos. Entre los principales soportes teóricos están *Las estructuras elementales de la violencia* de Rita Laura Segato, *Para una crítica de la violencia* de Walter Benjamin y *El destino de las imágenes* de Jacques Rancière. Este es un ejercicio de literatura y pensamiento crítico comparado, obedece a un tipo de estudios imagológicos, principalmente porque relaciona imagen femenina e ideas en torno a lo femenino.

A continuación se tratarán los siguientes apartados: 1. Memoria, archi-imagen, poder, donde se discuten los aportes teóricos sobre la imagen; en 2. Violencia basada en género y visiones de género, se reflexiona sobre la mirada jurídica colonial, la inquisición y la sucesión monárquica; 3. Estereotipos de género predominantes desde la colonia, presenta resultados en torno al mito y la dualidad, a María símbolo de lo sagrado, además aparece el debate sobre los personajes Dama Loca, Isabel, Inés, Celestina, Barbarica, las mujeres populares; 4. El poder de la cacica: la Señora de las Mariposas, trata sobre la imagen de la mujer en el nuevo mundo. Al final se presentan algunas conclusiones.

2. MEMORIA, ARCHI-IMAGEN, PODER

En *Terra Nostra* (1975) la memoria está unida a la imagen y es una función de la mente humana para recordar. La obra de Fuentes no desea ser histórica, pero conocer la historia ayuda a su comprensión, de allí que los datos brinden mayor veracidad y crítica social. Las imágenes ayudan a comprender los acontecimientos, la historia, los fenómenos culturales; cada cultura crea sus propias imágenes e imaginarios de personas, valores, hechos, etc.

La imagen también remite a una identidad cultural, cuya función principal es la memoria. En la novela la imagen configura la episteme del contexto medieval y deja vislumbrar el renacimiento y la modernidad. Y en esa evolución la imagen femenina aunque transformada

permanece, es un saber que se acumula; Celestina está en el siglo XVI y en el siglo XXI. Sin embargo el poder monárquico que cuenta la novela instaure límites, “el saber del siglo XVI se condenó a no conocer nunca sino la misma cosa y a no conocerla sino al término, jamás alcanzado de un recorrido indefinido” (Foucault, p. 39) Esta es la postura de Felipe II, seguro en su microcosmos, pero los acontecimientos como el Descubrimiento del nuevo mundo, generaron un cambio de paradigma y de visión.

Según Rancière la imagen se relaciona con la semejanza de una imagen original, pero no necesariamente se trata de una copia, sino de un simulacro; de allí la importancia de los mitos como el de Edipo que recrea la novela. El problema de la representación permitida y prohibida es complejo, porque a nivel artístico, desea tomar distancia de la semejanza. La imagen en *Terra Nostra*, desea romper la representación tradicional. Fuentes es un iconoclasta, sus personajes femeninos no son convencionales sino excepcionales. “En primer lugar, las imágenes del arte, en tanto imágenes del arte, son diferencias.” (Rancière, 2011, p. 28) Ningún ser es igual a otro. “En segundo lugar, la imagen no es exclusividad de lo visible” (Rancière, 2011, p. 28) Es necesario desjerarquizar la imagen, los sentidos; re-imaginar la imagen a través de palabras, sonidos, sueños...

En *Terra Nostra* la imagen distingue una “archi-semejanza”, es aquella imagen que no posee réplica, la original, “causa de sí misma” (Rancière, 2011, p. 30). Pero ¿existe lo original? O reinterpretando a Derrida, esta es una forma de escritura, un ser por-venir, sin miopía, porque no se ve sólo con los ojos ni se escribe solo con palabras, ver es sentir “La continuidad de su piel y de la piel del mundo, el tocar pues, era el amor, y ese era el milagro, la donación.” (Cixous, p. 27) El milagro de esta donación es el que buscan las mujeres de *Terra Nostra*, su videncia trastoca el tiempo. En esa “archi” están los otros, las mujeres, las excluidas de la historia, y aunque el tiempo las desvanezca no han dejado de existir. Las otras imágenes, son las mecánicas, las que se reproducen sin espiritualidad, sin aura como diría Benjamín (1989), son simulacro. La imagen sirve entonces para emancipar al cuerpo, para liberarlo de

las apariencias, es una huella de identidad. La huella Benjaminiana es lo que permanece, lo que no se puede borrar (Benjamin, 2005).

Existe también una imageneidad que articula lo visible y lo decible. En *Terra Nostra* las imágenes son testimonios, poéticas, historias de realidades que representan lo irrepresentable, aparecen ideas, sentimientos, emociones, miedos; revelan la vida íntima y cotidiana. Igualmente aparece la imaginaria social, cargada de una tradición cuyas creencias siguen alimentando la misoginia y la desigualdad. ¿Cómo cambiar el imaginario de género patriarcal? ¿Cómo producir parataxis (desmoronamiento) de las anquilosadas imágenes y estructuras de la violencia basada en género? ¿Qué es lo realmente irrepresentable?

Rancière demuestra el vínculo existente entre estética y política, su tesis, el arte es una política de emancipación. En la novela no sólo se sublevan los comuneros, las mujeres como seres oprimidos, también levantan sus voces y sus cuerpos. Las imágenes femeninas son dispositivos que critican la realidad, promueven un cambio de conciencia; refiguran el pensar patriarcal y conducen a la emancipación.

Existen tantas visiones de mundo como contextos y épocas, sin embargo, algunas visiones predominan. Entre las diversas teorías sobre la imagen, la imagología es un tipo de estudios de la literatura comparada que ha ido tomando fuerza y aborda problemáticas como las de identidad, alteridad, subjetividad de género, estudia la imagen e indaga cómo ésta ha sido tratada tanto a nivel cultural como ideológico; la imagología trata de “la reconstrucción de un imaginario social a partir de las imágenes que un texto literario encierra” (Pérez Gras, 2016, p. 11) En *Terra Nostra* el imaginario incluye la simbólica de la mirada del viejo mundo, del nuevo mundo y de otros mundos.

3. VIOLENCIA BASADA EN GÉNERO Y VISIONES DE GÉNERO

Para Benjamin (1982) la violencia tiene que ver con el derecho y la justicia, se ha utilizado como un derecho natural para justificar fines y lo injusto. Aunque también aparece el derecho positivo, “El derecho natural tiende a “justificar” los medios legítimos con la justicia de los

finés, el derecho positivo a "garantizar" la justicia de los fines con la legitimidad de los medios." (Benjamin, 1982, p. 3) Es preciso realizar una crítica de la violencia que define a las sociedades que ha traído consecuencias nefastas como el machismo y el feminicidio; tener claro que toda persona es un sujeto de derechos. Sin embargo, la mujer en la Edad Media no era considerada sujeto sino objeto. El derecho justificaba todo tipo de violencias de género; la violencia basada en género VBG era una forma de control que se amparaba en el miedo y el pecado. Las relaciones eran desiguales y hostiles, la mujer era víctima de la bélica ideología patriarcal que sin ser consciente ella misma reproducía. Sus armas fueron el silencio y en la novela de Fuentes, el amor y lo sexual. No se trata sólo de una lucha de clases, la injusticia hacia la mujer requiere examinar cuidadosamente los mitos de los pueblos en donde la violencia parece justificarse desde lo divino. Esta crítica obliga a un cambio de ley, y por consiguiente a un cambio de mirada.

En *Sobre la violencia* (2016), Arendt considera que la violencia y la política están relacionadas, "la violencia alberga dentro de sí un elemento adicional de arbitrariedad" (Arendt, 2016, p. II), es decir no tiene que ver con la fortuna, la suerte, es una intrusión, que parece "normal", su finalidad se puede sintetizar en la palabra poder. Además, es necesario deconstruir la concepción biologicista de género, así lo han demostrado Beauvoire y Buttler, el género obedece a una construcción cultural, no se trata de reivindicar a uno por encima de otro o de oponerlos, sino de construir relaciones equitativas, aceptando las diferencias; "la violencia puede ser justificable, pero nunca será legítima" (Arendt, 2016, 71-72) La visión totalitaria se basa en el terror.

3.1. MIRADA JURÍDICA COLONIAL: NORMALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

En el viejo mundo de *Terra Nostra* se crearon leyes que legitiman la violencia de género como El derecho de pernada, el Señor, apelativo atribuido al monarca, al rey, es dueño de todo lo existente, esto incluye el cuerpo de la mujer. Este derecho implica que cuando una doncella se casa antes que tener relaciones con su esposo, debe acostarse con el Señor. Este es un derecho abusivo que legitima la violación y se

extendió por todo Occidente. Penetrar, poseer al cuerpo femenino era una forma de demostrar poder y soberanía. Culturalmente era “normal” la violación. “En el plano histórico, la violación acompañó a las sociedades a través de las épocas y en los más diversos regímenes políticos y condiciones de existencia” (Segato, 2010, p. 26). Segato aclara que sólo desde la modernidad la violación es delito, sin embargo, la ley no coincide con la práctica, el imaginario y la visión patriarcal de abuso desafortunadamente se mantiene. Existe una violación cruenta que se comete en forma anónima para enmascarar el delito. Frente a esto la ley de cada Estado es diferente. En la novela existen distintos tipos de violación, la que se mantiene en secreto, como la ejercida por el Rey hacia su sobrina, y la pública que llevan a cabo los soldados en la masacre de Flandes. La violación demuestra la supremacía masculina y una visión instrumental de la mujer.

Todas las mujeres de *Terra Nostra* son víctimas de diversas formas de violencia patriarcal, además de la ley de pernada, aparece el cinturón de castidad cuyo candado solo lo tiene el marido, es decir, el “dueño” del cuerpo femenino. Paradójicamente también existía la ley de caballeros, que aplica Felipe II a su esposa, ley que idealiza al amor y por consiguiente a la mujer.

Para Segato detrás de la violación existen dinámicas psíquicas, sociales y culturales. No sólo se trata de la dominación masculina sino de un mandato que refiere a la estructura de las relaciones, al orden jerárquico. La violación tiene una carga simbólica relacionada con el poder. La humanidad tardó muchos años en reconocer a la mujer como un sujeto de derechos, pero en pleno siglo XXI aún quedan muchos pendientes como el derecho a la equidad. Lo negativo es que se puede considerar la violación como “delito contra las costumbres” y no como “delito contra las personas”. El discurso de los violadores se relaciona con el delito contra una mujer:

- a. Como castigo o venganza. La jerarquía de uno implica subordinación del otro.
- b. Como agresión contra otro hombre. Apropiarse de un cuerpo femenino es restaurar el poder perdido.

- c. Como demostración de fuerza masculina, es una forma de competencia sexual y fuerza física.

Segato expresa que hay evidencias del feminicidio indio, lo que implica su equivalencia con “conquistado”, “dominado”, “sometido”, “femenino”. En las estructuras fundadoras de la sociedad existe desigualdad; la ley se instauró para proteger el estatus masculino; posteriormente la mujer es protegida a través de un contrato que deja ver la fragilidad; fragilidad que caracteriza a Don Juan, el burlador de las mujeres, que hace eco al mito de Edipo y a la obra de Tirso de Molina, *El burlador de Sevilla*, su frialdad se puede interpretar como una incapacidad de amar, de buscar a la madre y matar al padre.

Duby explica cómo era el amor caballeresco en la época feudal y los contratos matrimoniales, destaca las relaciones entre el caballero, la mujer y el cura, el contrato matrimonial se hacía por salud: “El matrimonio es una medicina para curar la lujuria” (Duby, p. 21) En *Terra Nostra*, el sacerdote es consejero y cronista, Fray Julián por ejemplo, es el pintor del Palacio, cercano, amigo, cómplice e incluso amante de Isabel, a quien le aconseja dejarse embarazar por uno de sus amantes para asegurar el poder real; al final su matrimonio no se consuma y el rey Felipe solicita la nulidad de dicho contrato.

Segato explica que las relaciones de género “obedecen a estructuras de orden muy arcaico y responden a un tiempo extraordinariamente lento” (Segato, 2010, p. 29), lo que trae como consecuencia la ineficacia para su control y un pensamiento patriarcal regido por el status. De allí que en tiempos premodernos como los que ocurren en *Terra Nostra*, los personajes que violan, no son condenados, ni mucho menos creen que están cometiendo un delito. La violación se naturalizaba y aceptaba. Igualmente existe una violencia de género moral; la VBG hace parte de los Derechos Humanos.

A nivel médico y legal, la novela resalta la importancia de la virginidad, Inés e Isabel se practican la himenoplastia para cumplir con esta la exigencia masculina, aunque al final se dan cuenta de su absurdo.

Es pertinente deconstruir estas imágenes, conocer las bases de la cultura patriarcal para producir un cambio de mirada.

3.2. MIRADA DE GÉNERO DESDE LA INQUISICIÓN

La misoginia hace parte del mundo medieval, la novela muestra muchos ejemplos de esta ideología, confirma la doble moral religiosa y del poder monárquico. La mujer tenía un mundo limitado, si no tenía marido, le esperaba el convento, y su condición dependía del estatus económico. Todas las mujeres son condenadas, y aparecen ejerciendo su libertad sexual, o siendo repudiadas por un fenómeno normal como la regla. “- La menstruación es el paso del demonio por el cuerpo corrupto de Eva” (Fuentes, 2016, p. 145)⁶.

En la España medieval de la novela predomina el dogmatismo religioso, la mirada hacia lo femenino se tendía a satanizar o a idealizar. Las mujeres que ejercían su libertad de culto o de acción eran consideradas herejes, brujas, profanas; muchas fueron condenadas a la hoguera. Para controlar lo femenino se crearon leyes y exigencias sexuales como la virginidad, los cinturones de castidad, la valoración de la maternidad. La Inquisición desarrolló la simbólica del mal, del infierno, y vio en la mujer el símbolo del pecado. En *Terra Nostra*, Guzmán dice: “Y si el Señor quiere encontrar en algún lado al demonio, encuéntralo en la horrenda conjugación de la mujer y el mundo” (p. 351).

El mundo según Ortega y Gasset (2019) está movido por ideas y creencias, que dan un sentido histórico que puede tener un cierto grado de verdad; existen ideas sobre uno mismo, sobre el mundo, sobre las mujeres. Hay ideas que se convierten en creencias y no son pensamientos, pueden ser radicales y no tener conciencia, pero, hacen parte de la vida; se vive más de creencias, estas marcan los acontecimientos; creer en algo es tener una idea. En el siglo XVI se tienen ideas misóginas, y una moral binaria del bien y del mal. Manejar los símbolos da poder, la cruz y la virgen se utilizaron para proteger las guerras religiosas. En el siglo XX parte de este imaginario se ve en *La virgen de los sicarios* (1998), los sicarios invocan a la virgen para proteger su trabajo de matar.

⁶ Todas las referencias de *Terra Nostra* son de la edición de 2016. En adelante, en las citas aparecerá sólo la página.

3.3. GÉNERO Y SUCESIÓN MONÁRQUICA

Aunque en el siglo XVI se permitía la sucesión de poder acorde a los nexos de la sangre, lo que implicaba reconocer también a las mujeres, en la realidad se privilegió la sucesión masculina. Así lo confirman algunos estudiosos al referirse a Juana de Castilla, apodada en *Terra Nostra*, “Dama Loca”; al parecer se le creó la fama de “loca” para que no gobernara, y según la historia es su propio padre quien ordena encerrarla en Tordesillas en complicidad con el hijo de Juana, Carlos I, quien posteriormente tomará el poder. Según Zalama (2016), fue una mujer que mostró indiferencia religiosa, no participó en actos de guerra, a pesar de esto, el movimiento comunero de 1520, inconforme con la monarquía, le pide apoyo, pero su hijo los derrotó. En la novela aparece como una reina desquiciada, en luto permanente por la muerte de su marido; sobre ella se han escrito historias, series televisivas y cinematográficas, es un icono convertido en una leyenda popular.

4. ESTEREOTIPOS DE GÉNERO PREDOMINANTES DESDE LA COLONIA

Los estereotipos son creencias, representaciones mentales, ideas preconcebidas que distorsionan la realidad y la generalizan; son subjetivos, despreciativos y ofensivos. Un ser humano no puede ser reducido a un estereotipo.

4.1. MITO Y DUALIDAD

Terra Nostra cuestiona las estructuras míticas que rigen a occidente y al nuevo mundo, y cómo afectan en la construcción de sus pueblos y en sus creencias. La novela presenta mitos relacionados con la problemática de género que aluden al incesto, la virginidad, al mito de María y de Eva, que simbolizan el bien y el mal. En el América Latina, el mito está asociado con la inmensidad de la naturaleza y su exótica simbología es femenina.

Figura 1.



Adan y Eva, Alberto Durero, 1527, Museo del Prado, Madrid. Fuente: Wikipedia

MARÍA SÍMBOLO DE LO SAGRADO

María simboliza el bien y está asociada con el mito de la castidad y la maternidad. En *Terra Nostra*, uno de los manuscritos hallados en la botella alude al gobierno del emperador romano tirano, Tiberio, donde las mujeres son heroínas o traidoras. Martín cuando intenta violar a Isabel, tiene una imagen sagrada e idealizada que no corresponde con la realidad: “*que Martín sólo tiene ojos para lo que nunca ha de tocar, la Señora, lo inalcanzable, lo sagrado*” (p. 210).

En la novela el número tres posee un contenido místico que proviene de la cábala, se representa con una mujer embarazada, su significado es la creación; los tres hijos del padre del rey Felipe son los encargados de la renovación, Juan simbólicamente mata al padre, al acostarse con su madre. Fuentes reinventa el mito y mantienen la tensión en la novela al anunciar la profecía de los bastardos.

En el nuevo mundo, el mito presenta una visión de veneración hacia lo femenino asociado a la naturaleza; la aspiración es volver a lo unidad divina, la visión de lo femenino es incluyente y sagrada; los indígenas entregan sacrificialmente su vida a la tierra a favor de la luz. Esta visión es diferente a la existente en occidente. Del cuerpo de la diosa madre nacieron las cosas, el fuego, el cielo, el agua....

Tanto en occidente como en oriente se valora la maternidad, en la monarquía la descendencia tiene el papel importante de la sucesión del poder; la maternidad se asocia con el bien, y es conjuntamente con el canon de belleza establecido, una forma de reconocimiento social femenino.

Sobre la virgen María se han creado mitos asociados al bien. En la biblia aparece como la elegida por Dios, embarazada sin sexo, mártir, símbolo de pureza, castidad, belleza, maternidad sagrada, sencillez, sierva, subordinada del Señor. Concibe sin “pecado”, se niega a sí misma para reconocer la gloria de Dios.

4.2. LA DAMA LOCA O LA ENCARNACIÓN DE LA MUERTE

En la época de Felipe II se reconocía a la reina Juana de Castilla como Dama Loca, a quien no dejaron gobernar. Es usual tratar a la mujer de “loca”, históricamente se ha usado esta valoración despectiva para decir que ella no tiene razón y que se requiere que un varón piense y actúe por ella. En *Terra Nostra* su presencia es esperpéntica, se infiere que enloquece por amor y decide no enterrar a su marido; aparece como alguien muerta en vida. “*Yo ofrezco mi vida a la muerte. La muerte me ofrece su verdadera vida*” (p. 110). También se presenta como un ser misógino que no soporta a las demás mujeres.

Figura 2.



Juana I de Castilla (1479-1555) Fuente: Wikipedia

Su vida es surreal, gótica. Da a luz en una letrina. Al enviudar considera que su destino es sufrir, decide vivir cerca de la cripta donde está enterrado su esposo, a excepción de su hijo y la servidumbre, nadie se preocupa por ella. En una de las masacres de palacio, es pisoteada y casi muerta. La metáfora de la madre real envejecida y vejada, sin poder, sin amor y limitada físicamente, revela el alto desprecio a lo femenino. Su exilio interior y luto permanente, no está acorde con la norma, fue víctima del poder masculino y símbolo de muerte, soledad y olvido.

4.3. LA INCESTUOSA SEÑORA ISABEL

Isabel es la esposa y prima de Felipe II, él se enamoró de ella siendo niña, cuando se atrevió a escupir la hostia y el sacerdote la expulsó de la capilla. Aparece con muñecas que desaparecen para significar la abrupta interrupción de su niñez. Lo que casi nadie sabe es que de niña fue abusada por quien será su suegro y tío; de esa unión nació Juan; el niño fue escondido por un bufón, y luego se convertirá en su amante.

Antes de casarse, para no decepcionar a su esposo, recurre a una alcahueta para que le reconstruya el himen, pero su esfuerzo es vano, es intocada por él. “*Isabel, tu nunca sabrás cuanto te amo y sobre todo como te amo*” (p. 200), con estas palabras Felipe II expresa su amor idealizado y caballeresco que impedirá que se consuma el matrimonio.

Isabel busca varios amantes, uno de ellos es un fraile y otro, su propio hijo. Si hubiera quedado nuevamente embarazada el fraile consciente que la imagen es poder, le promete manipularla para que el hijo tenga rasgos monárquicos como el prognatismo.

Figura 3.



María Tudor (1516-1558), Antonio Moro, Museo del Prado. Fuente: Wikipedia.

En la novela Isabel vive escenas asombrosas que no sólo hacen parte del estilo barroco de Fuentes, sino del humor escatológico que critica la excesiva moral de la época. Esto se evidencia cuando se cae el carruaje y su marido no está; como era propiedad del rey nadie la podía tocar, varios días estuvo en el suelo y a la intemperie; solo su “dueño” podía levantarla. Mientras tanto encuentra compañía en un ratón como símbolo fálico.

Como su amante no regresa, realiza rituales mágicos para dar vida a un cuerpo muerto, construido con retazos de cadáveres que extrae del pudridero real; igual que su suegra, es víctima del amor; sin amor las mujeres mueren, es el arma más poderosa y transgresora. “*La Señora recostada ahora junto al cadáver reciente, a penas fabricado con las calaveras y retazos de los despojos reales, maldijo la tardía huida del caballero Don Juan (...) (p. 329).*”

Alrededor suyo existen varios símbolos sexuales como la mandrágora que sembró y creció en su cuarto y se asocia a la fertilidad, también símbolos de muerte; en sus rituales como una bruja invoca a Lucifer y degüella animales. A pesar de estos acontecimientos también lanza mensajes feministas.

Juan, ve y dile al mundo que no somos las mujeres los instrumentos del diablo y por ello dignas de ser perseguidas como brujas y quemadas en la hoguera, demuestra que un hombre también puede ser, es, encarna al Diablo, libéranos, Juan (...) (p. 318).

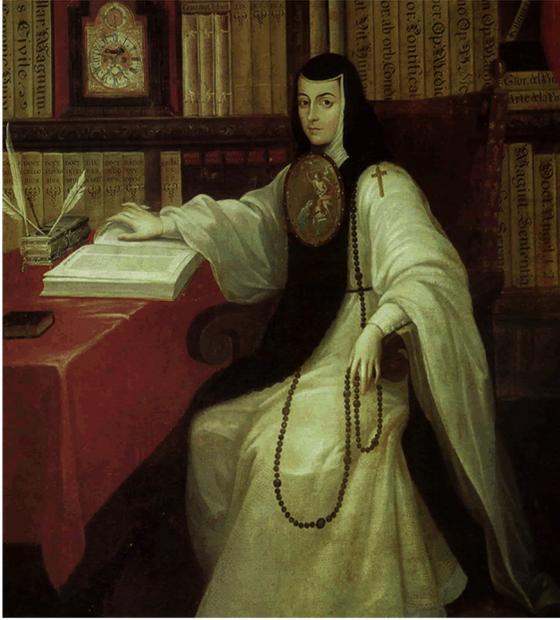
Guzmán el inquisidor la quiso seducir y fue rechazado; Martín el rebelde la quiso violar y fue asesinado... Su valor se reduce a lo sexual y a la expectativa de una maternidad que nunca llega, para calmar al pueblo fingió embarazos y abortos.

En la vida real la esposa de origen inglés del rey Felipe II, fue María Tudor. Isabel igual que María, procede de Inglaterra, a donde regresa y prepara la venganza, revela secretos de conquista a los ingleses para que ellos también descubran el nuevo mundo.

4.4. LA INSACIABLE INÉS, NOVICIA Y POETA

En la novela la novicia Inés es ofrecida por su padre como una forma de agradecimiento por su nombramiento como comendador, su cuerpo es mercancía para satisfacer sexualmente al Rey Felipe II a quien su padre había prestado dinero; Inés pierde la virginidad con él. Aparece inicialmente como una joven campesina inocente, vive en el convento del palacio y es seducida por Don Juan, quien tenía como sus hermanos los símbolos del mal: una cruz roja en la espalda y seis dedos en cada pie; los dos profesan una pasión irrefrenable y son encerrados en la sala de los espejos.

Figura 4.



Sor Juana Inés de la Cruz, Miguel Cabrera, 1750, Castillo de Chapultepec.
Fuente: Wikipedia.

Nuevamente predomina el estereotipo de objeto sexual; Inés le pregunta a Juan si él no le teme, “*Juan rió: -Mal haya la mujer que en hombres confía*” (p. 325). La mujer desea retener el amor, esta es una constante de la novela, mientras el hombre desea su libertad.

Inés aparece también el Nuevo Mundo, y es famosa por sus versos. Fuentes, rinde un homenaje a la poeta Sor Juan Inés de la Cruz, conocida por su barroquismo. Ella también es víctima sexual y del desamor, y confirma la misoginia de la época, donde era difícil reconocer el valor intelectual y creativo de la mujer, afortunadamente en la vida real además de poeta, es una de las primeras “feministas”.

4.5. CELESTINA, MÁS QUE UNA MERA ALCAHUETA

Celestina se transfigura, aparece como bruja, amante, niña, anciana, madre, vidente, sabia, joven; igual que las Sibilas tiene el poder de la videncia. Fue cuidada por su padre que para evitar que fuera abusada la vestía como paje, pero de nada sirvió esta prevención. El día de su

matrimonio fue violada por el padre de Felipe II, este acontecimiento fue tan violento que nunca pudo consumar su matrimonio. “*He fornicado con el Demonio*” (Fuentes, 2016, p. 148). Jerónimo años después le dice: “*Te arrancaron de mis brazos el día de nuestra boda, y te violaron, Celestina*” (p. 306).

Durante mucho tiempo estuvo desequilibrada, cuando deambulaba en el bosque fue violada en por otros hombres. Como víctima sexual intenta matarse, se quema con fuego, las manos se le llagan, padece además, la pobreza y la injusticia social. En sus faldones lleva muñequitas de trapo. Como producto de la violación tiene un hijo, su maternidad es problemática, su hijo es el tercer bastardo que mueve la trama de la novela y anuncia un nuevo destino. A pesar de lo que ha padecido es liberal, amorosa, vitalista, generosa y agradecida.

todo amor es natural y bendito; Dios aprueba todos los deseos de sus criaturas, si son deseos de amor y de vida y no deseos de odio y de muerte. ¿No plantó el propio creador la semilla del deseo amoroso en los pechos de sus criaturas? (p. 151)

Celestina es también la protagonista de la *Tragicomedia de Calisto y Melibea* (1499) de Fernando de Rojas. Hasta la Edad Media el papel de la mujer era pasivo, con Celestina, comienza el protagonismo femenino. Aquí encontramos el estereotipo de la bruja especialista en pocimas amorosas. Es la alcahueta materialista que termina en forma trágica. En *Terra Nostra*, a pesar de que fue víctima, se transfigura en mujer experta en artes amatorias, es amante de Ludovico, de Felipe II, y reconstruye hímenes, su final es humilde y servil.

Conjuntamente con Ludovico crían tres hijos: al bebé rescatado de la masacre del alcázar, hijo de Isabel; al niño que aparentemente nació de una loba, pero era un ser de la realeza; y a su propio hijo. Luego desaparece, los niños quedan bajo el cuidado de Ludovico.

Celestina también repite el incesto, amó al joven náufrago e hijo.

Figura 5.



La Celestina, Pablo Picasso, 1904.
Museo Picasso de París. Fuente: Slobdika

En Celestina los labios aparecen como símbolo de seducción, memoria y secreto, la oralidad es sabiduría popular, palabra materna. Después de veinte años se reencuentra con Ludovico y Felipe II. Como vidente sueña el futuro y confía estar en el nuevo milenio y reecontrarse con Johanes Agripa. Simboliza la esperanza que como humanidad no podemos perder.

Un día transformaremos, esperemos el nuevo milenio, te doy cita lejos de aquí, en otra ciudad, Ludovico me lo ha dicho, Paris, fuente de toda sabiduría, un catorce de julio, al morir este milenio, el catorce de julio de 1999, te buscaré, te encontraré (...) pasaré mi memoria y mi vida a otra mujer, besándola en los labios, mis labios son memoria, haz por encontrarme, te buscaré (...)" (p. 674)

¿Dónde está Celestina? De la obra de Fuentes se infiere que su espíritu no ha muerto, más allá de los tiempos su historia está aún por contar, especialmente en lo concerniente al amor sin condición.

4.6. BARBARICA, LA ENANA

Barbarica es la única mujer de confianza de Dama Loca. En la vida real es Mari Bárbola y acompañaba a la infanta Margarita. Su figura aparece en el cuadro de Velásquez, *Las Meninas* (1616); procede de Alemania y llegó a España cuando murió su ama.

En la corte era común encontrar personajes con acondroplasia, usualmente se contrataban para entretener. Su vida ha generado varios estudios y obras de ficción como la de María Teresa Álvarez (2004), para contar historias desconocidas de la realeza. Quizá lo más llamativo en *Terra Nostra* sea su asociación a lo feo y lo grotesco; aparece sin dientes, con defectos y excesos como la gula, la lujuria, el exhibicionismo; y aunque es una mujer coqueta aspira a ser reina; gustaba de exhibirse, de ser retratada. Según Javier Torres (2018), en la vida real fue una mujer letrada cercana al pintor que la retrató.

Figura 6.



Fragmento de *Las Meninas* de Diego Velásquez, (1656).
Retrato de María Bárbara Asquín.
Fuente: Wikipedia.

Representa el estereotipo de género que lleva a despreciar a las mujeres por su condición y aspecto físico, sufre además violencia verbal, es llamada “monstruito”, “mofletuda”, “pedorra”... Es la amante del “príncipe bobo”, con quien se casa y aspira reinar, porque también es heredero del poder monárquico. Barbarica se disfraza de reina y pide pasar su noche de bodas en las criptas del Palacio de El Escorial que eran el centro de atracción.

Al estallido sordo de la aurora, la enana Barbarica, envuelta en sus trapos, borracha e indigesta, pedorreando y eructando, trepando y correteando sobre las tumbas de los antepasados pedía a gritos la presencia del fraile pintor para que quedase constancia: ella era la reina (...) (p. 327)

Su aspecto atrae el rechazo del pueblo que no desea que llegue a gobernar. Fuentes abre la reflexión sobre el canon de belleza impuesto a las mujeres, a quienes la sociedad patriarcal exige un físico agradable, grácil y delicado. Don Juan también la satisfizo, “*había dejado a Barbarica, exhausta de placer, dormida en brazos del príncipe bobo*” (Fuentes, 2016, p. 365). Felipe II tiene consideración hacia ella y en una de las alucinaciones generadas al contemplar la pintura de El Bosco, ve a gran parte de la corte y la servidumbre, y Barbarica aparece en imágenes llenas de excesos sexuales que cuentan la doble moral real y monacal.

4.7. LAS MUJERES POPULARES, ¿NOVICIAS, FREGONAS, CHISMOSAS...?

Las criadas del palacio son conocidas como las “fregonas”, son mujeres populares como las novicias y camareras. Usualmente se las asocia con el chisme; siempre están al acecho de noticias verdaderas o falsas para murmurar. Generan malicia, son indiscretas, representan otro estereotipo de género negativo. Aparecen aquí las camareras, Azucena y Lolilla; lo que tienen en común con las demás mujeres es su relación con Don Juan, igual les ocurre a las novicias Angustias, Milagros, a las beaguinas, a Santa Catarina... Todas fueron seducidas y “engañadas”, sin importar su condición o credo, terminan por adorarlo. Milagros cree que es Jesús: “*-Oh Señor, habéis escuchado mis súplicas, habéis honrado a la más indigna de tus siervas, oh Señor...*” (p. 358). Esta forma de picaresca recuerda a *El Decamerón* de Boccaccio; Fuentes humaniza

a estas mujeres quienes también tienen deseos, “*el hábito no ha de quitarnos calenturas*” (p. 210).

Es necesario desmitificar la dualidad de género y la mirada moralista. Ni santas ni pecadoras, ni brujas ni hechiceras.

5. EL PODER DE LA CACICA: LA SEÑORA DE LAS MARIPOSAS

En el Nuevo Mundo el joven peregrino, encuentra una geografía inmensa, vitalista y misteriosa, lo más impresionante es que se enamora de una mujer exótica, mágica, con tatuajes, uñas y labios pintados, una mujer que llega vestida de mariposas. “*Natura y mujer se asemejan*” (p. 389). Lo femenino se encuentra unido a la naturaleza, aparecen mitos que reconocen su poder desde una visión distinta a la occidental.

De su cabellera, los árboles; de su piel, las hierbas y las flores; de sus ojos, los pozos, las fuentes y las cavernas; de su boca, los ríos; de los agujeros de su nariz, los valles; de sus hombros, las montañas. Y del vientre de la diosa, el fuego (p. 422).

Don Juan esta vez se enamora. Fuentes cuenta cómo la mujer indígena desde su sabiduría y particular belleza no pasó indiferente a los ojos del conquistador, a pesar del exterminio, se produjo la unión y se dio origen al mestizaje, que es riqueza cultural y renovación.

Terra Nostra muestra la estética de lo diferente, no sólo se trata de brazaletes, tejidos, labios tatuados, desnudez, hierbas, cambia el valor de las cosas y del tiempo simbolizado en la araña que guía al viajero a su destino. Juan ya no desea huir sino quedarse, lo femenino se convierte en la promesa del amor, sin egos, sin dominación.

Yo estaba asido a un placer que me aniquilaba, y en vez de huir de esta mortal sensación, a ella me aferraba hasta sentir que yo desaparecía dentro de la carne de la mujer y ella desaparecía dentro de la mía y éramos uno solo, una araña enredada en sus propias babas (...) (p. 439).

Figura 7



Mujer con mariposas. Fuente: Pixabay.

La mujer aparece como algo real y maravilloso, es la que seduce y vaticina el tiempo de la vida y de la muerte. Pero esta imageneidad de lo diferente los colonos no la supieron leer: “*tierras de oro, tierras de ídolos, playas de perlas, sangre, sacrificios, infieles, enseñarles la verdad, los evangelios, bárbaras naciones (...)*” (p. 521).

Este error hizo que mujer fuera reducida a un vitalismo superficial, a una corporalidad sin alma, pero al final esta visión prejuiciada se transforma. En esta parte del mundo, el viajero encuentra a una especie de cacica con poderes que no es capaz de comprender; para ella la vida no se valora por el tiempo sino por lo vivido; ella se eleva a deidad, recibe ofrendas, devora las inmundicias del mundo, aparece rodeada de montañas, lagos, pájaros, hace parte de la selva inmensa e indomable.

Es la mujer sabia que no se domina, ella decide cómo y cuándo aparecer, se transfigura en anciana y recuerda el juego que Fuentes propone en *Aura* (1994), la cercanía y lejanía de la vieja Consuelo y la joven Aura. Peregrino no sabe si todo esto lo vivió o lo soñó, el tiempo es relativo, sólo tendrá cinco días para recordar; no aceptó el trato propuesto, su ambición lo lleva a atravesar mil pruebas, a descender a los infiernos, no desea sólo vivir un año de amor y luego ser sacrificado. Frente a ella pierde el control, “*no era dueño de mí; terminé de arrancar las ropas de la anciana putrefacta (...)*” (p. 498).

Aquí la mujer es inalcanzable, libre y dueña de su vida, las leyes obedecen a un orden diferente, los rituales, ceremonias y sacrificios están vinculados al reconocimiento de lo sagrado en la naturaleza. Al final la señora de las mariposas desaparece, vuela, para encontrarla es necesario cambiar, olvidar la posesión y el ego. “*joven amante, señora de las mariposas, quisiera volver a encontrarte, ardiente y bella y terrible, en la noche de la selva, y volverte a amar*” (Fuentes, 2016, p. 491). Ella se deconstruye, no es posible poseerla, en esta parte del mundo amar es diferente. “*y en ese instante la señora de las mariposas se desintegró, convertida en polvo, y los guardias del Señor de la Gran Voz cayeron sobre mí: a coces y empujones me derrumbaron (...)*” (p. 501).

Fuentes sugiere así un cambio de mirada y de actitud frente a la mujer; la señora de las mariposas simboliza otra forma de amar, la memoria viva y onírica, la oralidad de los pueblos indígenas, signo de resistencia frente al logocentrismo. La visión ancestral vive porque a pesar de la barbarie, la vida es el bien supremo.

6. CONCLUSIONES

Como se deduce del análisis, el pensamiento patriarcal sigue muy arraigado en la cultura, lo que se evidencia en la presencia de ciertos estereotipos en la literatura, siendo necesaria su erradicación para que no dañe el proceso de socialización y aprendizaje de género desde la infancia.

Las visiones misóginas y los estereotipos de género en contra de las mujeres no han desaparecido y alimentan desde siglos la violencia basada en género. Por ello, creemos que se hace necesario:

- Releer y desandar la historia para reconstruir al sujeto femenino, olvidado y falsificado.
- Crear reparaciones simbólicas para las víctimas porque la cultura fundacional de la humanidad está llena de violación e irrespeto hacia la mujer.
- Deconstruir la historia de lo mismo, invertir los modelos prejuiciados y reconocer las diferencias.
- Revisar críticamente los mitos y estereotipos de género que perpetúan la violencia basada en género.
- Reescribir la historia y cambiar la visión de los hechos históricos incorporando una mirada de género.
- Revisar críticamente el canon cultural y las leyes que provienen de occidente que no han logrado erradicar la desigualdad de género.
- Cambiar de relato, las mujeres no son objeto sexual ni botines de guerra.
- Cambiar la visión binaria que ampara la doble moral de santas y pecadoras.
- Unir esfuerzos para lograr la equidad.
- Reconocer la inmensidad femenina unida a la grandeza de la naturaleza.
- Reimaginar las cuestiones de género de otro modo, para producir cambios en la “archi-semejanza” propuesta por Rancière, a favor de la inclusión de una alteridad de la imagen fundacional de lo femenino en la cultura.
- Reconocer que el nuevo mundo puede estar en varias partes, es la esperanza que no se puede perder; en el caso de América

Latina sugiere como lo afirma *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez, que la humanidad se conceda una segunda oportunidad sobre esta tierra, una mirada distinta al pensamiento patriarcal impuesto.

En *Terra Nostra* todas las mujeres son víctimas, el incesto que practican simbólicamente mata al padre, es decir a la cultura patriarcal, al poder ausente y presente. Fuentes hace que las mujeres tomen voz y, como víctimas, son las encargadas de generar cambios, de reconocer su cuerpo y no negar su placer y su sexualidad. Ellas enseñan a la humanidad a amar de verdad, para que no reine más el poder masculino simbolizado en Don Juan y en la monarquía, cuyos deseos mezquinos, egoístas y violentos, han traído muerte y opresión, una dialéctica de dominación.

Se destaca que la literatura ayuda visibilizar la problemática femenina en distintos tiempos y contextos; en esta medida, contribuye a los procesos de aprendizaje de las nuevas generaciones, porque fomenta la lectura crítica de los imaginarios sociales existentes en torno al género, las creencias, los valores, las ideas. En el caso de *Terra Nostra*, la imagen está unida a la memoria y expresa el dominio ejercido por el poder patriarcal que trajo como consecuencia distintas formas de violencia basada en género.

Es importante la literatura como agente de socialización de problemáticas femeninas que se reproducen en el tiempo, en este estudio, con base en la obra de Fuentes, se han resaltado algunas de ellas como la violencia de género, la moral, el pensamiento colonial, los estereotipos. Una forma de trascender la tipificación de género es cuestionar su representación tradicional, y entrar a indagar las diferencias significativas que existen en la cultura.

El arte literario brinda la posibilidad de construir memoria para no repetir los errores humanos como la desvalorización de lo femenino; en este sentido, la lectura de obras literarias no sólo ilustra las problemáticas de género que antaño afectaban a la sociedad, también abre la posibilidad de educar a los jóvenes, identificando qué es lo que se mantiene y qué es lo que ha cambiado en las relaciones y roles humanos.

Educación en perspectiva de género es un imperativo no solo de los centros educativos, la familia o los medios de comunicación, la sociedad entera requiere un cambio cualitativo que genere relaciones más igualitarias y respetuosas. La literatura aporta a esa transformación porque es capaz de educar y transmitir valores como el respeto a la diversidad y la igualdad de oportunidades, valores necesarios para la vida en comunidad.

Terra Nostra enseña las historias de las mujeres de distintas partes del mundo, en distintos tiempos, historias que es necesario visibilizar para reconstruir la identidad, para reconocer la opresión de la cual han sido víctimas, para cuestionar las prácticas que han generado violencia sexual y así crear mayor conciencia y evitar su repetición.

Hace falta inventar una nueva humanidad, sin violencia de género. Con este trabajo, reivindicamos la contribución de los saberes femeninos y de la sabiduría femenina en todos los ámbitos para engendrar una nueva humanidad. La obra de Fuentes invita a construir relaciones humanas más horizontales y proyecta en el imaginario social que es posible construir una sociedad postpatriarcal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, María Teresa (2004). *El secreto de Maribárbola*. Madrid: Martínez Roca.
- Arendt, Hannah (2016) *Sobre la violencia*. Traducción de Guillermo Solana. Madrid: Alianza Editorial.
- Benjamin, Walter. (1982) *Para una crítica de la violencia* (1977), selecciona y traduce M. A. Sandoval. México: La nave de los locos, 3a ed. Edición electrónica de www.philophia.cl Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.
- _____. (1989) *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. Buenos Aires: Taurus.
- _____. (2005) *El libro de los pasajes*. Traducción de Luis Fernando Castañeda, Isidro Herrera y Fernando Guerrero. Madrid: Akal. Disponible en: <https://pdf.yt/d/iI2NKmnYPCy-6j-b>
- Cixous, Hélène. (2001) “Sa(v)er”. En Jacques Derrida & Hélène Cixous. (2001) *Velos*. Traducción de Mara Negrón. México: Siglo XXI Editores.

- Duby, George. (2013) *El caballero, la mujer y el cura. El matrimonio en la Francia feudal*. Traducción de Mauro Armino. Madrid: Taurus.
- Foucault, Michel. (1985) *Las palabras y las cosas*. Traducción de Elsa Cecilia Frost. Barcelona: Planeta-Agostini
- Fuentes, Carlos. (2016) *Terra Nostra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (1994) *Aura*. Madrid: Alianza Editorial.
- González García, Juan Luis (2010). “Saturno y la reina “impía”. Eloscuro retiro de Juana I en Tordesillas” En Miguel Ángel Zalama Rodríguez, ed. *Juana I en Tordesillas: su mundo, su entorno*. Ayuntamiento de Tordesillas, España.
- Ortega y Gasset, José. (2019) *Ideas y creencias y otros ensayos*. Madrid: Alianza editorial
- Pérez Gras, María Laura. (2016) “Imagología: la evolución de la disciplina y sus posibles aportes a los estudios literarios actuales.” *Enfoques*. Vol XXVIII (1), 9-38.
- Rancière, Jacques. (2011) *El destino de las imágenes*. Traducción de M. Gajdowski. Buenos Aires: Prometo Libros.
- Segato, Rita Laura (2010). *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2a edición.
- Torres Gómez, Javier (2018). “Enanismo en la historia de España. ¿Quién fue Maribártola?” bit.ly/3tfBf5S
- Vallejo, Fernando. (1998) *La virgen de los sicarios*. Bogotá: Alfaguara.
- Zalama Rodríguez, Miguel Ángel (2010).”Juana I en las imágenes, las imágenes de la reina”. En Miguel Ángel Zalama Rodríguez (Ed). *Juana I en Tordesillas: su mundo, su entorno*. Ayuntamiento de Tordesillas.

