

Encarna Bas
M^a Victoria Pérez

La formación y la intervención de los educadores/as sociales en cuestiones de género

Recepción: mayo 2016 / Aceptación: junio 2016

Resumen

Este artículo se centra en la formación y la intervención de profesionales de la educación social en cuestiones relacionadas con la igualdad entre hombres y mujeres, así como con la prevención de la violencia de género. Se presentan los resultados más relevantes sobre la formación en género del alumnado del Grado de Educación Social, que nos llevan a reflexionar sobre la necesidad de potenciarla para facilitar su intervención en diferentes situaciones, por lo que se incluye una propuesta. Respecto a la intervención de los educadores/as sociales, se resalta la diversidad de campos de acción de estos profesionales y la pertinencia de incluir la perspectiva de género en el diseño de sus acciones.

Palabras clave

Formación en género, Intervención en igualdad de género, Perspectiva de género, Grado en Educación Social

La formació i la intervenció dels educadors/es socials en qüestions de gènere

Aquest article se centra en la formació i la intervenció de professionals de l'educació social en qüestions relacionades amb la igualtat entre homes i dones, així com amb la prevenció de la violència de gènere. Es presenten els resultats més rellevants sobre la formació en gènere de l'alumnat del Grau d'Educació Social, que ens porten a reflexionar sobre la necessitat de potenciar-la per facilitar la seva intervenció en diferents situacions, fet pel qual s'inclou una proposta. Respecte a la intervenció dels educadors/es socials, es ressalta la diversitat de camps d'acció d'aquests professionals i la pertinència d'incloure la perspectiva de gènere en el disseny de les seves accions.

Paraules clau

Formació en gènere, Intervenció en igualtat de gènere, Perspectiva de gènere, Grau en Educació Social

The Training of and Intervention by Social Educators in Issues of Gender

This article focuses on the training of and intervention by members of the social education profession in issues related to equality between males and females and to the prevention of gender violence. It presents the most significant results on the training in gender awareness received by students taking the Degree in Social Education, which led us to reflect on the need to enhance training in this area in order to facilitate the students' eventual professional involvement in a range of situations, and to put forward a proposal to this effect. Regarding the forms of professional intervention, due emphasis is given to the diversity of the fields in which social educators work and the desirability of incorporating the gender perspective into the design of their actions.

Keywords

Gender training, Interventions in gender equality, Gender perspective, Social Education

Cómo citar este artículo:

Bas Peña, E.; Pérez de Guzmán Puya, M^a Victoria (2016).

"La formación y la intervención de los educadores/as sociales en cuestiones de género".

Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 63, p. 95-112



ISSN 2339-6954

- El educador o educadora social es un profesional que realiza una acción socioeducativa (prevención e intervención) con personas y/o grupos, desde una línea normalizada o especializada, con objeto de generar cambios para la mejora y transformación social. Promueve la educación a lo largo de toda la vida a través de la participación y el desarrollo del espíritu crítico. Su labor se desarrolla en contextos sociocomunitarios, principalmente en el ámbito no reglado (Bas-Peña, Pérez-de-Gúzman & Vargas Vergara, 2014).

Esta profesión hace referencia, como manifiestan Amorós y Ayerbe, (2000, p. 95) a “un servicio social que atiende a necesidades sociales [...] Es un profesional de la acción social que interviene en diversas situaciones priorizando en sus procesos de intervención perspectivas pedagógicas”. Por consiguiente, quienes se dediquen a esta profesión, con el objetivo de intervenir para transmitir o promover transformaciones ante situaciones de desigualdad, no pueden mantenerse al margen de las situaciones de discriminación por razón de género. *Su formación e intervención en cuestiones vinculadas con la igualdad de género es fundamental, como primer paso para evitar la violencia contra las mujeres* (Díaz-Aguado, 2012, Bas-Peña, Pérez-de-Gúzman & Maurandi-López, 2015). En ese sentido, es esencial que los y las profesionales que intervienen en los diferentes campos sociales conozcan no solo los recursos multidisciplinares y las experiencias de intervención profesional, sino también las habilidades y estrategias necesarias para intervenir con solvencia en situaciones de violencia de género.

De acuerdo con Hernández (2012, p. 2): “El educador o educadora social, ha de estar en posesión de los conocimientos científicos y humanos necesarios para actuar desde la perspectiva socioeducativa con personas en riesgo o en situación de vulnerabilidad social que requieran de acompañamiento social”. Debe favorecer la inserción social de personas y colectivos en situación de marginación, desadaptación, conflicto social y/o exclusión social. Si bien, los programas de prevención para que las personas no lleguen a estas situaciones son fundamentales.

A partir de los estudios realizados para la implantación de los grados de Pedagogía y de Educación Social, en el informe de la ANECA (2005), se indica que todos los graduados europeos habrán dedicado el mismo tiempo a su formación y poseerán competencias básicas que están íntimamente ligadas con las cuestiones de género y su desarrollo con diferentes colectivos y contextos. Estas serán:

Conocimientos firmes e innovadores en un campo del saber; Capacidad de resolución de problemas, antiguos y nuevos, para su aplicación científica y profesional; Capacidad para organizar e interpretar la información; Capacidad de transmitir la información, tanto en ámbitos especializados como no especializados y Posesión de las habilidades de aprendizaje necesarias para desarrollar posteriores estudios con un alto grado de autonomía (p. 54-58).

La Ley de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación (2011), en las disposiciones adicionales, en la sección decimotercera, referente a la implantación de la perspectiva de género, en el apartado 2, señala la perspectiva de género como elemento clave en las investigaciones, cuestión que nos permite seguir avanzando en este tema. Literalmente indica:

La Estrategia Española de Ciencia y Tecnología y el Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica promoverán la incorporación de la perspectiva de género como una categoría transversal en la investigación y la tecnología, de manera que su relevancia sea considerada en todos los aspectos del proceso, desde la definición de las prioridades de la investigación científico-técnica, los problemas de investigación, los marcos teóricos y explicativos, los métodos, la recogida e interpretación de datos, las conclusiones, las aplicaciones y desarrollos tecnológicos, y las propuestas para estudios futuros. Promoverá igualmente los estudios de género y de las mujeres, así como medidas concretas para estimular y dar reconocimiento a la presencia de mujeres en los equipos de investigación (p. 101).

A partir de los párrafos anteriores, queremos incidir en la importancia de la formación en género de los educadores y las educadoras sociales, y destacamos la relevancia de los Colegios profesionales como impulsores de esta formación inicial, que como profesionales externos participan en el diseño de los planes de estudio, y en la oferta de plazas de prácticas externas, como primer lugar de socialización profesional. Finalizamos con aspectos que se deben tener en cuenta en la acción y/o intervención en temas relacionados con el género.

En este artículo nos centramos en la importancia de la formación en género de los y las profesionales de la Educación Social (ES), como base para poder intervenir desde la perspectiva de género, porque como afirma Hernández (2012, p. 2): “Una de las mayores herramientas que tenemos en la actualidad para combatir la lacra social de la violencia de género es la educación social visualizada desde la perspectiva de la igualdad de género”. A continuación realizamos una propuesta de intervención en diferentes espacios.

Evidencias actuales que reclaman la intervención educativa desde la perspectiva de género

Desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) (art.1), se reclama constantemente la igualdad entre hombres y mujeres. La Constitución Española (1978) así lo contempla, y las posteriores leyes (Ley Orgánica para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres, marzo de 2007; Ley Orgánica de Universidades, reformada en abril de 2007; Ley Orgánica contra



Nos centramos en la importancia de la formación en género de los y las profesionales de la Educación Social (ES), como base para poder intervenir desde la perspectiva de género

la violencia de género, de diciembre de 2004) concretan la formación desde la Administración para lograr la igualdad real y evitar todo tipo de discriminación respecto a la mujer, en la sociedad española.

Si bien, como afirman Sánchez Gómez, Martín García & Palacios Vicario (2015, p. 106) “el abordaje convencional de este complejo problema (medidas legislativas, policiales, penales, sociales, culturales, laborales) debe complementarse con otro enfoque, el educativo, en el que se propongan medidas de intervención y sobre todo medidas de prevención”.

Por un lado, la Encuesta de la Unión Europea (European Union Agency for Fundamental Rights, 2016) indica que: Una de cada tres mujeres en la UE ha sufrido violencia física y/o sexual desde la edad de 15 años; el 75 % de las mujeres en un trabajo profesional o en la alta dirección han experimentado acoso sexual; Una de cada diez mujeres ha sufrido acoso sexual o acoso a través de nuevas tecnologías. Los porcentajes siguen siendo alarmantes. En España, los datos de la Macroencuesta de Violencia sobre la Mujer (2015) señalan que el 25% de mujeres jóvenes, de 16 a 19 años, que han tenido pareja han sufrido violencia de control, en alguna ocasión, en los últimos 12 meses. En este sentido, coincide con los datos del estudio realizado por De Miguel Luken (2015): uno de cada tres jóvenes considera inevitable o aceptable en algunas circunstancias controlar los horarios de la pareja, impedir a la pareja que vea a su familia o amistades, no permitir que la pareja trabaje o estudie o decirle las cosas que puede o no puede hacer.

Por otro lado, todas las investigaciones indican que las personas jóvenes son algo más tolerantes que el conjunto de la población con las conductas relativas a la “violencia de control”. Cuestión que nos lleva a revisar, desde la ES, como titulación, profesión y práctica educativa, las causas que subyacen a esta aceptación y a tomar conciencia para articular acciones que promuevan el pensamiento y la acción para invertir esta tendencia. Y es, en este campo, donde quienes ejercen esta profesión tienen un espacio privilegiado para la intervención educativa, desde una perspectiva sociocrítica, que trascienda los planteamientos lineales tecnocráticos y promueva una reflexión crítica y comprometida con la defensa de los derechos humanos.

Muchos de los aspectos contemplados a nivel legislativo se incumplen en la Administración pública, en las universidades y en el resto de centros educativos

Además, debemos tener en cuenta que aunque nuestro desarrollo legislativo aboga por la igualdad entre hombres y mujeres, en la práctica se mantiene con cierta frecuencia la desigualdad y discriminación, empezando por las cuestiones aparentemente formales, como podría ser el lenguaje sexista. Si lo analizamos detenidamente, muchos de los aspectos contemplados a nivel legislativo se incumplen en la Administración pública, en las universidades y en el resto de centros educativos, como se puede comprobar en la revisión de los documentos utilizados públicamente.

En el ámbito universitario, Díaz-Aguado (2012, p. 251-252) señala, entre las conclusiones del estudio realizado, que el 14,3% de mujeres universitarias

han vivido múltiples situaciones de violencia de género con cierta frecuencia. Y la han ejercido o intentado de forma repetida el 10,68% de los hombres universitarios que están finalizando su carrera. Esta autora demanda “incrementar los esfuerzos destinados a la prevención, teniendo en cuenta la especial resistencia al cambio que este tema puede suponer para ellos partiendo de cómo es su situación actual y el papel que debe desempeñar la universidad...” (p. 254).

La formación universitaria proporciona un contexto privilegiado, una condición de protección, para sustituir dicha mentalidad por los valores democráticos de igualdad. Máximo cuando las principales razones para no romper el silencio son: no conceder suficiente importancia al maltrato, el miedo y la vergüenza (CEDAW, 2015), aspectos que pueden abordarse desde el currículum educativo y con metodologías participativas, que contribuyan al análisis de las ideas previas, las causas que subyacen en estas razones, las formas de hacerles frente para tomar conciencia y superarlas, etc. Y, de esta forma, traspasar las fronteras universitarias y transferir el conocimiento a las prácticas profesionales cotidianas con diferentes colectivos y por medio de múltiples acciones en diversos contextos.

En la investigación realizada por Valls Carol y su equipo (2008) el propio alumnado indicaba la necesidad de que junto a material informativo sobre violencia de género se incluyeran actividades de formación, prevención y sensibilización, trabajando sobre todo la dimensión educativa de las causas de la misma, así como el origen de las desigualdades de género, junto con otro tipo de medidas (atención, disciplinarias, etc.). Además, defendían la introducción de una asignatura en prevención de la violencia de género, como contenido curricular obligatorio de los planes docentes en cualquier estudio universitario. Sin embargo, la ausencia de estas cuestiones, en los planes de estudio, es una evidencia de acuerdo con diferentes estudios (Díaz- Aguado, 2012) y de manera concreta en el Grado en Educación Social (Bas-Peña, Pérez-de-Gúzman & Vargás-Vergara, 2014).

Por tanto, no es de extrañar que actualmente Naciones Unidas reclame al Estado español que cumpla sus compromisos internacionales en materia de igualdad de género, tal y como consta en el *Informe sombra España 2008-2013*. A lo que sumamos lo que se señala en la 61ª sesión del CEDAW-Naciones Unidas (apartado 27b), celebrado en julio de 2015, como limitaciones y restricciones en la educación, el hecho de que la formación en género quede relegada a un segundo plano, por lo que recomienda a España que vele para que se eliminen todos los estereotipos de género de los libros de texto, se incluyan en los planes de estudios y en los programas académicos los derechos de la mujer, promoviendo la igualdad de género y la formación profesional de los docentes. No obstante, la inclusión de las cuestiones de género en los actuales planes de estudio del Grado en ES podríamos afirmar que es casi testimonial y anecdótica, como veremos a continuación.



Situación actual de la formación en género en el Grado de Educación Social

La Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES) (2007) entiende que “la Educación Social es un derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas que son del ámbito de competencia del educador social y que posibilitan:

- la incorporación de los sujetos de la educación a la diversidad de las redes sociales, tanto en lo concerniente al desarrollo de la sociabilidad como a las posibilidades de circulación social;
- la promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de adquisición de bienes culturales que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social” (p. 5).

Esta definición se centra tanto en el tipo de acción que se le supone específica a la profesión, como en la finalidad (supuesta) que ha de lograrse tras sus consecuencias en quienes la reciben. Desde esta perspectiva es evidente la importancia de su intervención para lograr la igualdad entre hombres y mujeres, superar todo tipo de discriminaciones y de violencia de género mediante la generación de contextos en los que fluya el saber, promover la toma de conciencia respecto a los hechos que atentan contra los derechos de las mujeres e iniciar actuaciones para transformar esta realidad.

La ES forma a profesionales de lo social y, en las profesiones sociales, como afirma García Roca (2001) está presente el impulso de lo vivo, la capacidad de crear significados y vincularse a los seres singulares, a los contextos vitales: actuar es actuar con otros para que cada persona tome las riendas de su vida, también en las cuestiones de género, por lo que su formación en este sentido es fundamental para su profesionalización.

La Asociación Internacional de Educadores Sociales (2011, p. 8) considera al educador o educadora social como un intermediario/a que facilita la articulación social e impide “*la marginación social y la exclusión, a través de un proceso de interacción social para apoyar al individuo y a los grupos de riesgo en cuestión para que puedan desarrollar sus propios recursos*”. La guía metodológica elaborada por el Colegio Profesional de Educadoras y Educadores de Andalucía y la Junta de Andalucía, explicita que:

Las y los profesionales de la educación social como generadoras y generadores de procesos de análisis y de transformación social tenemos conocimiento, desde una perspectiva de género, de los estereotipos sexuales asignados de forma dicotómica a hombres y mujeres. La singularidad y particularidad de nuestra profesión nos posibilita la formación y el reciclaje personal necesarios para poder participar en la transformación del

sistema androcéntrico, generador de desigualdad, y participar en la construcción de otros sistemas basados en la equidad, pluralidad y diversidad de identidades y roles y exentos de desigualdad entre las personas (p. 1).

Los resultados y aportaciones que presentamos, a continuación, son el fruto de la investigación que llevamos a cabo sobre la formación en género, del alumnado del Grado de Educación Social, de las universidades españolas (29 públicas y 7 privadas). De manera más detallada se puede consultar los trabajos de Bas-Peña, Pérez-de-Gúzman Puya & Vargas Vergara, (2014), Bas-Peña, Pérez-de-Gúzman Puya & Maurandi López, (2015).



El estudio realizado marca como objetivos: (1) conocer la formación sobre género y violencia de género, del alumnado del Grado en Educación Social, de las universidades españolas y (2) conocer la percepción del alumnado sobre la contribución de la lectura a su formación en género y violencia de género.

En la investigación seguimos un enfoque multimétodo (cualitativo y cuantitativo) y dos técnicas de recogida de datos: análisis de contenido y encuesta, de acuerdo con los objetivos planteados. En primer lugar, realizamos el análisis de contenido de las guías docentes, de los planes de estudio del Grado en Educación Social, para conocer las asignaturas que abordan estos contenidos. Se examinaron 36 planes de estudio, que suponen 1.260 asignaturas, correspondientes al curso académico 2012-2013. En su catalogación se tuvo en cuenta si era Básica, Obligatoria u Optativa, el curso en el que se imparte, el cuatrimestre y el número de créditos.

Instituímos como criterio de búsqueda las palabras “*género, mujer, violencia de género, familiar y/o doméstica*”. Las categorías de estudio para el análisis de contenido fueron: Igualdad/desigualdad, Inclusión/exclusión, violencia. A continuación se presentan las subcategorías:

- a. *Igualdad/desigualdad*: políticas, discriminación, marginación, estereotipos, sexo, lenguaje, TIC, escuela, familias, relaciones intergeneracionales, envejecimiento, ética.
- b. *Inclusión/exclusión*: mercado laboral, migraciones, interculturalidad, prostitución y trata, delincuencia sexual, instituciones cerradas, drogodependencias.
- c. *Violencia*: violencia de género (física, sexual, psicológica, económica).

Por otro lado, para ampliar la información obtenida de los planes de estudio, se diseñó una encuesta a fin de obtener datos directamente del alumnado. La encuesta estuvo formada por 19 ítems, y para construirla nos basamos en los trabajos de Valls Carol *et al.*, (2008), Valls Carol, Torrego Rgido, Colás Bravo y Ruiz Eugenio (2009). A continuación la validamos mediante: un estudio piloto (50 alumnos y alumnas del grado en Educación Social, de la Universidad de Murcia, febrero de 2013) y un proceso de entrevistas con un

total de 18 expertos en políticas de género, de diversos ámbitos profesionales (universidad y servicios sociales de CCAA). Sus aportaciones las incorporamos a la encuesta utilizada y difundida por medio de una herramienta web, la aplicación “encuestas de la Universidad de Murcia”¹. En la encuesta, un primer bloque, recogía información sociodemográfica: sexo, edad y universidad de procedencia. El segundo bloque recopilaba información sobre contextos de formación en género, vías por las que la reciben, realización de prácticas externas, contenidos de género recibidos, percepción de la capacitación profesional, visión de la educación para la igualdad como prevención de violencia, contenidos en género necesarios para la profesión, procesos para la formación específica en género, interés por temáticas de género, derecho a la formación en género, estrategias para integrar estos contenidos en la titulación, conocimiento materiales sobre género, detección de situaciones de violencia. En total la encuesta consistió en 19 preguntas, que después de trabajar las de múltiples respuestas se convirtieron en 107 ítems. 45 de estos ítems fueron medidos con escala de Likert 5, otros 58 ítems fueron preguntas con respuesta “sí/no”, y 4 ítems de tipo nominal.

La fiabilidad empírica se efectuó mediante la técnica de consistencia interna de covarianza entre ítems (Alfa Crombach), obteniéndose un valor de 0.85 para las 45 variables ordinales, estandarizadas. La validez cualitativa, como se ha indicado anteriormente, se llevó a cabo a través del juicio de 18 personas expertas en materia de género. Además, les solicitamos que analizaran los ítems en función de la univocidad, la ordenación y el tipo de respuesta, con el fin de adecuar la semántica a la población a la que iba dirigido. Con sus aportaciones revisamos y modificamos algunas cuestiones.

A continuación mostramos los resultados principales de la investigación que nos dan una visión de la necesidad e importancia de la inclusión de los temas de género en el Grado de Educación Social.

Resultados en relación a la formación en igualdad y violencia de género

Como consecuencia de todo el proceso seguido, los resultados muestran la escasa presencia de asignaturas que aborden la formación en género, solo contabilizamos 24 asignaturas específicas sobre género y 147 que incorporan esta cuestión de manera transversal. De las específicas, 10 son obligatorias y 14 optativas. Sin embargo, casi la totalidad de las personas encuestadas (99%) consideran que es necesaria la formación: para la igualdad entre hombres y mujeres, la prevención y detección de la violencia de género y la detección precoz de la violencia en el ámbito familiar, especialmente sobre la mujer y los hijos e hijas. Existe unanimidad en considerar que esta formación es necesaria para poder desempeñar su labor profesional.

A ello tenemos que añadir el hecho de que sólo el 16% afirman haber realizado prácticas externas relacionadas con éste ámbito. Este dato nos sugiere la importancia de los colegios profesionales, por sus funciones y competencias profesionales, a la hora de que promuevan y dinamicen las universidades para que se lleven a cabo actuaciones sobre género con diferentes colectivos y contextos; pues las prácticas suponen el lugar de encuentro del conocimiento teórico con su aplicación práctica y el primer lugar de socialización profesional, en nuestro caso en género. Y, por consiguiente, éstas constituyen uno de los ejes principales para la adquisición de competencias, cuyo uno de sus componentes son los contenidos vinculados con la temática que nos ocupa.



Otro aspecto sobre el que hemos preguntado es el uso que se realiza del lenguaje, tanto por parte del alumnado como del profesorado. El 43% indica que utiliza un lenguaje sexista; es decir, recurre al masculino para referirse a hombres y mujeres. Sin embargo, el 84% del alumnado indica que sabría detectar un uso sexista del lenguaje. Y señala que el profesorado, en sus clases, utiliza el masculino para referirse a los alumnos y las alumnas (62%). Se comprueba, de acuerdo con los datos obtenidos, que más de la mitad del alumnado indica no haber recibido formación en educación para la igualdad, ni en violencia.

Existe unanimidad sobre la necesidad de recibir formación en educación para la igualdad, prevención y detección de la violencia de género, y en detección precoz de la violencia en el ámbito familiar, dado que la consideran fundamental para poder desempeñar su futura labor profesional. El estudio de Ferrer Pérez *et al.* (2011) concluye que entre los actores que mejor predican la violencia de género está el haber cursado materias sobre género.

Existe unanimidad sobre la necesidad de recibir formación en educación para la igualdad, prevención y detección de la violencia de género, y en detección precoz de la violencia en el ámbito familiar

Podemos comprobar que tienen claro las diferentes formas de comportamiento vinculados a la violencia de género, pero el 28,64% manifiesta que ha padecido alguna de las situaciones en el grupo de amistades (19,25%), en el instituto (7,04%); en la universidad (4,69%), y en otros espacios (5,63%); y, el 65,73% ha tenido conocimiento o ha presenciado alguna situación de violencia de género de personas que conoce. Sin embargo, no han denunciado estos hechos, sólo afirma haberlo hecho el 15,49%; y quienes denuncian acuden a la Policía Nacional (6,10%), a la Policía Local (5,16%), Fiscalía Juzgados (3,23%) y a “otros” el 5,63%.

Nos preguntamos por la formación actual de los educadores y educadoras sociales, por las acciones llevadas a cabo para su incorporación laboral en espacios cotidianos y específicos en los que se tienen que incluir las acciones concretas para lograr la igualdad en todos los contextos, así como en los específicos vinculados con el trabajo con víctimas y con agresores. Defender y reclamar la intervención en un espacio laboral en cuestiones de género precisa formación específica. No podemos hablar de intervención sin formación concreta y fundamentada, de otra forma podemos correr el riesgo de seguir perpetuando estereotipos y desigualdades subliminales.

Resultados sobre la lectura como recurso fundamental en la concienciación y formación en género

De acuerdo con los resultados obtenidos comprobamos que la lectura ocupa un lugar prioritario como recurso en su formación, el 94,47% del alumnado del estudio manifiesta que realizan lecturas por diferentes motivos y vías, dato sumamente interesante en el desarrollo de su futuro laboral, porque como afirma Deleuze (2009) la identidad lectora de quienes se dedican a la educación influye positivamente en su labor mediadora con la lectura, y la lectura es una vía de concienciación y formación también en las cuestiones relacionadas con la situación de la mujer. Cabe destacar que efectúan lecturas de manera voluntaria el 54,46%, aspecto muy importante a tener en cuenta en sus prácticas profesionales porque no es posible obligar a leer a nadie, se ha de leer voluntariamente (González García, 2011) y, ello, es esencial para realizar prácticas educativas orientadas al fomento de la lectura con diferentes colectivos y situaciones.

Respecto al tipo de lecturas sobre los temas de género, afirman que leen investigaciones e informes sobre la situación de la mujer en relación a la igualdad (67,61%) y sobre discriminación (61,97%), pero también cuentos sobre género (36,62), ensayos sobre género (30%), novela sobre género (27,3%), teatro sobre la igualdad de género (26,8%), biografías sobre género (26,3%). Manifiestan que la lectura ha contribuido a su formación en género y en violencia de género, les ha permitido reflexionar sobre las desigualdades de género (93,97%), ayudándoles a tomar conciencia de las desigualdades sobre temas de género e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres (87,94%). Datos de sumo interés porque como señala Basanta Reyes (2005):

Las lecturas sobre género constituyen un recurso fundamental en la formación, porque contribuyen a la construcción de su identidad personal y al desarrollo de su pensamiento crítico sobre cuestiones de género

Más que nunca nuestra capacidad de independencia, la formación de nuestra libertad, el cultivo de nuestro propio criterio necesita de modo más imperioso la lectura. Porque sólo ella es capaz de construir el puente que lleva de la información al conocimiento (p. 189).

Pero además, no solo contribuye a pensar y, por consiguiente, a tomar conciencia, sino que les ha proporcionado un mayor conocimiento sobre las situaciones de desigualdad (89,9%), contribuyendo a comprometerse para conseguir la igualdad entre géneros (83,76%), porque quienes se dediquen a la enseñanza “tienen que saber de qué manera las actitudes frente a las cuestiones de género afectan a los resultados del aprendizaje” (UNESCO, 2014, p. 47). Estas lecturas han influido en su formación sobre género (78,28%), y les han abierto nuevas perspectivas respecto a posibles acciones a realizar (76,89%). De esta manera observamos un proceso que va desde la reflexión y el pensamiento sobre la situación de desigualdad de la mujer en la sociedad actual al descubrimiento de nuevas posibilidades de acción.

Podemos afirmar que las lecturas sobre género constituyen un recurso fundamental en la formación, porque contribuyen a la construcción de su iden-

tividad personal, al desarrollo de su pensamiento crítico y constructivo sobre cuestiones de género, a la toma de conciencia y de decisiones. Además, son lecturas mayoritariamente procedentes del campo científico, lo que contribuye a su formación como profesionales de la acción social.

Propuesta para la acción y/o intervención educativa en género de los educadores y educadoras sociales



Las situaciones de desigualdad de género con todas sus consecuencias individuales y sociales, no se pueden comprender al margen de los condicionantes históricos, culturales, económicos y políticos, donde la educación ha desempeñado y desempeña un papel importante en la transmisión y perpetuación de las mismas. La intervención de profesionales de la ES se dirige tanto a la *prevención inespecífica* como a la *específica*, pero su campo es más amplio, por lo que incidirán sobre aquellas personas para evitar que la discriminación se problematice, se cronifique y dificulte su incorporación social.

La intervención educativa ante situaciones de discriminación o violencia contra la mujer reclama competencias, por ello, convendría analizar las competencias requeridas respecto a la prevención, la asistencia, la reinserción, sus conocimientos específicos, como parte de las competencias, para poder actuar. Por ejemplo, podríamos plantear el problema (hechos reales o ficticios) mediante diferentes recursos, analizarlo utilizando las técnicas de dinámica de grupo para promover la participación y la generación del pensamiento, discutirlo con las personas que participan, con otros profesionales, con personas afectadas o con experiencias conocidas o vividas sobre estas cuestiones.

Este proceso tiene como finalidad identificar las causas concretas de la situación de inicio y detectar los factores de riesgo y de protección presentes en diferentes situaciones, la importancia de señalarlos, analizando las consecuencias en las mujeres y en la sociedad, la necesidad de diseñar programas sobre igualdad y violencia de género cada vez más eficaces, fundamentados en evidencias científicas y adaptados a realidades concretas, lo que nos llevará a crear un plan de actuación que se irá concretando en proyectos continuos y sistemáticos, en los que habrá que contemplar:

- La disponibilidad real a iniciar un proceso de concienciación y toma de decisiones
- Los recursos humanos y materiales con los que contamos
- La posibilidad de trabajo en equipo y/o de coordinación con otros profesionales
- El intercambio de conocimientos y de experiencias profesionales

Se presentarán situaciones complejas, conflictivas, ante las que será necesario demostrar nuestra capacitación como personas y como profesionales para resolverlos, tomar iniciativas y decisiones, reestructurar posibles actuaciones previstas y evaluar las realizadas, para saber en cada momento la evolución del proceso, revisar las aportaciones de las investigaciones, las lagunas a superar, las alternativas a seleccionar, contribuyendo nuevo conocimiento y compartiéndolo con todas las personas implicadas, mostrando nuestro compromiso con este problema pero también nuestra firmeza para ayudar a superarlo.

Por ejemplo, para la *asistencia* a las víctimas de violencia de género puede incorporarse en un equipo interdisciplinar de los *dispositivos generales* (programas de ayuda, vivienda, absentismo escolar, incorporación laboral) que permiten llegar a sectores de mujeres que no acceden a los recursos especializados. Esta situación se puede originar bien porque no tengan conciencia del problema, por miedo o porque no conocen los recursos existentes o no saben los mecanismos de acceso a los mismos, etc. y, en los especializados (casas de acogida, etc.), asumiendo en esta fase la función educativa, de acuerdo con su formación.

Estas competencias se tendrán que manifestar, de una u otra forma, en el día a día, lo que supone conocimientos, actitudes y habilidades en el mismo momento en que se producen las acciones. Cuando se actúa no siempre se es consciente de cada una de ellas, son dimensiones que actúan a la vez, en la persona, y ésta las dota de significado y relevancia.

Espacios y estrategias de intervención

Una ventaja de la intervención precoz es que su impacto positivo se hace evidente a lo largo de la vida y, a menudo, es transmitido a otras generaciones

La intervención de profesionales de la educación social en género no deja de ser la pieza de un gran engranaje: la sociedad, las políticas globales internacionales y nacionales, los planes sobre la mujer en el ámbito nacional, autonómico, local; los planes de estudio de las diferentes titulaciones que intervienen en cuestiones relacionadas con la mujer, las ONG, etc. Rojas Marcos (1998) destaca la importancia de desarrollar estrategias preventivas desde la planificación familiar, defiende el amor a las personas para desarrollar la autoestima, la generosidad y la capacidad para amar, porque el amor frustrado produce inadaptación, rencor y odio. Sostiene que los programas más eficaces son los que se dirigen a menores entre cuatro y doce años de edad, cuando son influenciables y es posible reforzar y desarrollar en ellos la compasión, el desinterés, la tolerancia, el sentido de autocritica y la empatía... Una ventaja de la intervención precoz es que su impacto positivo se hace evidente a lo largo de la vida y, a menudo, es transmitido a otras generaciones. Considera que el método más efectivo para fomentar conductas compasivas y tolerantes en la infancia es explicar y razonar con el pequeño cómo sus acciones afectan a los sentimientos ajenos. Además destaca que

es importante etiquetar positivamente los comportamientos constructivos de forma que el niño y la niña los identifiquen, compruebe sus beneficios y los incorpore a la imagen ideal a la que aspira.

Las actuaciones realizadas en los diferentes ámbitos: familiar, educativo, laboral y comunitario proporcionan espacios idóneos y complementarios para poder desarrollar la intervención educativa a nivel personal y/o de grupo normalizados, de riesgo, en determinadas fiestas y acontecimientos multitudinarios, etc. A través de las prácticas educativas cotidianas se pueden concretar las actuaciones de forma precisa, constante, gradual y sistemática de acuerdo con las características, motivaciones e intereses de cada niño o niña, adolescente y joven, ya que como hemos indicado anteriormente, permiten la detección precoz de diferentes carencias, las posibilidades de intervención socioeducativa, las dificultades personales, familiares y escolares de adolescentes en situación de riesgo que, posiblemente, de no plantear estos aspectos, podrían pasar sin que se conocieran las causas de las dificultades para integrarse, para relacionarse, del fracaso escolar, del absentismo laboral, de ausencias injustificadas, etc. Conviene utilizar metodologías variadas y complementarias que posibiliten el desarrollo de los factores de protección, así como la detección de situaciones problemáticas y de riesgo. Por ejemplo, se pueden utilizar de forma complementaria las viñetas, el cine, la música, los refranes, la literatura, los cuentos populares, las dinámicas de grupos, el análisis de publicidad, el estudio de casos, las historias de vida, los grupos de discusión, el desarrollo de actividades de ocio y tiempo libre de carácter cultural, deportivo, formativas, de cooperación, voluntariado, etc.



Nos encontramos con diversidad de espacios para intervenir en la comunidad, y en cada una pueden adquirir rasgos y matices diferentes. Sin ánimo de agotar las múltiples posibilidades que ella nos ofrece indicaremos algunos desde los que, quienes ejercen esta profesión, pueden intervenir desde la perspectiva de género. Solo pretendemos hacer aflorar al pensamiento algunas de las posibilidades que ofrece cada realidad y contexto, a partir de las cuales, adquiere especial relevancia la creatividad e iniciativa de los propios profesionales, para generar nuevos espacios de intervención: los ayuntamientos, diputaciones y comunidades autónomas pueden desarrollar a través de sus estructuras generales y de apoyo diferentes actuaciones con programas generales y específicos (servicios sociales comunitarios y especializados, tanto en espacio abierto como cerrado: juventud, mujer, drogodependencias, menores, cultura, deportes, cárceles, hospitales, personas mayores...), bien de ámbito autonómico, provincial, comarcal o intercomarcal.

Las asociaciones de vecinos, culturales, deportivas, de personas mayores, de cooperación al desarrollo, amas de casa, etc., contribuyen, en las zonas, a crear un clima positivo de participación y convivencia entre personas de diferentes edades, origen y procedencia, mediante la realización de actividades orientadas a mejorar la calidad de vida, promoviendo la concientización sobre aspectos relacionados con la educación, la igualdad, el respeto a los

derechos humanos y el bienestar social. Contamos, además, con: colegios profesionales, sindicatos, partidos políticos, parroquias, federaciones deportivas... Especial referencia requieren los medios de comunicación social, por su incidencia en la construcción de la realidad social, por sus consecuencias en la modulación de los comportamientos de las personas, así como en la promoción y organización de actividades de difusión, formación y evaluación.

Los medios de comunicación social ejercen gran influencia sobre el fomento de la igualdad. De aquí, la importancia que tiene, para la educación sobre igualdad entre hombres y mujeres, trabajar con profesionales de los medios de comunicación. Incluir, también, en el prácticas externas de ES convenios con diferentes medios de comunicación para que el alumnado realice prácticas en ellos, resulta de sumo interés para su formación profesional y su incorporación al mundo laboral.

Las estrategias y actuaciones en igualdad y violencia de género conviene realizarlas desde una perspectiva holística, que integre a personas y grupos, unidos para proveer una oferta amplia de respuestas y alternativas integradas: recreativas, interpersonales, intelectuales, creativas, sociales, espirituales, etc. En definitiva, las actuaciones deben tener como ejes básicos la complementariedad conceptual y metodológica; la coordinación institucional y social en las diferentes fases de estudio; planificación y ejecución para rentabilizar esfuerzos y recursos; la participación activa y comprometida de la comunidad con los Proyectos; la coherencia entre los discursos, los diseños y su materialización; la continuidad, sistematización, diversificación; y la evaluación como parte fundamental en todas las actuaciones.

Es fundamental para realizar una buena intervención realizar un análisis de género, para diagnosticar las relaciones de género y, de este modo, identificar los problemas concretos, las metas u objetivos que se persiguen y los potenciales de las personas (hombres y mujeres). Ayuda a incluir la perspectiva de género en el enfoque metodológico y el sistema de objetivos que se hayan diseñado. De este modo, desde la planificación de cualquier proceso se está promoviendo la equidad de género.

Partiendo del análisis efectuado, éste proporciona recomendaciones para la integración de la perspectiva de género en los objetivos y en el enfoque metodológico. De este modo, permite hacer ya en la fase de planificación una afirmación fundada acerca de cómo podrá contribuir la medida a promover la equidad de género. Contribuye de manera directa a la transversalización del enfoque de género en la práctica.

Conclusiones

Se puede constatar la escasa formación en temas de género en el Grado de ES. Es evidente la urgencia de la formación en género de los profesionales de la ES que llevan a cabo procesos de acción y/o intervención en su día a día. No podemos llegar a una acción o una intervención óptima si no somos capaces de mirar la realidad desde una perspectiva de género, con “gafas violetas”.

Sin embargo, es una necesidad reclamada de acuerdo con el informe de CEAW (2015). Conviene reflexionar sobre la responsabilidad social que posee esta institución de educación superior en la formación de profesionales con poder de intervención en estas cuestiones, que tanto afectan a la población, así como el papel de los colegios profesionales, como agentes fundamentales en el proceso de profesionalización de este colectivo, para reclamar a la universidad su inclusión de acuerdo con la legislación actual y asumir o demandar una formación continua en género.

Los educadores y las educadoras sociales deben tener una mentalidad que vaya en coherencia con su labor profesional. Su práctica profesional debe estar apoyada en un proceso formativo y técnico que garantice una acción e intervención con unos niveles óptimos. Conviene repensar la función educativa y aclarar qué significa educar en el siglo XXI, reflexionar sobre el sentido de la misma, sobre la participación y el compromiso de quienes tienen que llevarla a cabo, porque decidirán y actuarán en un contexto atravesado por la incertidumbre y la urgencia, y necesitarán poner en práctica competencias sumamente complejas.

Por tanto, hemos de estar abiertos y activos para ampliar nuestra mirada y buscar no sólo el conocimiento de hechos o teorías (saber declarativo), sino también la operatividad y utilidad del mismo (saber hacer, saber expresar y saber comunicar), pero sobre todo el sentido que tienen dichos saberes para el desarrollo del propio proyecto personal y profesional (querer saber y querer hacer conforme a valores y sentimientos, querer seguir aprendiendo, mejorando, innovando, recreando) (Pérez Gómez, Soto Gómez, Sola Fernández & Serván Núñez, 2009).

Para poder trabajar en cuestiones de género quienes ejercen la profesión de educación social tienen que entender que formación e intervención van de la mano. Conocer la normativa sobre igualdad y violencia de género a nivel nacional e internacional, ser capaz de cambiar su mirada a la hora de analizar la realidad entendiendo que hay estructuras patriarcales que hay que ir cambiando poco a poco y aprender estrategias para la prevención de la violencia de género, a través de la educación en igualdad, son aspectos fundamentales que deben tener en cuenta. Existe la necesidad de educar de forma diferente, en una cultura que permita a los niños y las niñas una escala de valores que les lleve a representar el mundo de otra manera y a manejarse en él desde



Se puede constatar la escasa formación en temas de género en el Grado de ES

una visión igualitaria. El principio de igualdad entre hombres y mujeres es la base para conseguir no solo el desarrollo individual, sino también un desarrollo social que abogue por la justicia social y los derechos humanos.

Siempre que reflexionemos sobre situaciones de inferioridad de la mujer en el ámbito educativo, profesional y/o social, tenemos que pensar en las cuestiones que están en la base de las causas y consecuencias de las desigualdades. Introducir la perspectiva de género en todo nuestro entramado social, en nuestros sistemas educativos, es la mejor manera de ir avanzando hacia esa equidad que tanto reclamamos.

Encarna Bas Peña
Profesora titular
Universidad de Murcia
ebas@um.es

M^a Victoria Pérez de Guzmán Puya
Universidad Pablo de Olavide
mvperpuy@upo.es

Bibliografía

- Amorós, P.; Ayerbe, P.** (coord.) (2000). *Intervención educativa en inadap-tación social*. Madrid: Síntesis.
- ASEDES, C.** (2007). Documentos profesionalizadores. *Código Deontológico de educador y educadora social*. Toledo: Colegio Oficial de Educadores Sociales de Castilla-La Mancha. Recuperado de <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>
- Bas-Peña, E.; Pérez-de-Guzmán, V.; Vargas-Vergara, M.** (2014). “Edu-cación y género. Formación de los educadores y educadoras sociales”. *Peda-gogía Social. Revista Interuniversitaria*, (23), pp. 95-120.
- Bas-Peña, E.; Pérez-de-Guzmán, V. Vargas-Vergara, M.** (2014). “Edu-cación y Género: La formación de los educadores y educadoras sociales”. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2395-120. DOI:10.7179/PSRI_2014.23.05
- Bas-Peña, E.; Pérez-de-Guzmán, V. Vargas-Vergara, M.** (2014). “Con-tribución de la lectura a la formación en género en el Grado de Educación Social: Estudio descriptivo y censal”. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lec-tura*, 12, julio-diciembre, pp. 129-148.
- Bas-Peña, E.; Pérez-de-Guzmán, V.; Maurandi López, A.** (2015). Forma-ción en violencia de género en el Grado de Educación Social de las univer-sidades españolas. *Bordón. Revista de pedagogía*, Vol. 67, N° 3, pp. 51-66.
- Basanta-Reyes, A.** (2005). “La pasión de leer”. *Revista de Educación*, Extra 1, 189-201.

Constitución Española (1978). Recuperado de

<http://www.congreso.es/consti/constitucion/indice/>

De Miguel Luken, V. (2015). *Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Centro de Publicaciones.

Deleuze, G. (2009). Futurs instituteurs et faibles lecteurs: réalité et/ou fatalité? *Enjeux* 74, pp. 93-100.

Díaz-Aguado, M. J. (dir.) (2012). *La juventud universitaria ante la igualdad y la violencia de género*. Universidad Complutense de Madrid y la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. NIPO: 680-12-108-1. Recuperado de http://www.upm.es/sfs/Rectorado/Gerencia/Igualdad/Documentos/Juventud_Universitaria_ante_igualdad_y_violencia_de_genero_%202012.pdf

European Union Agency for Fundamental Rights (FRA) (2016). *Zero tolerance of violence against women*. Recuperado de

http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/gender-violence/index_en.htm

Ferrer Pérez, V. A.; Bosch Fiol, E.; Navarro Guzmán, G. (2011). “La violencia de género en la formación universitaria: análisis de factores predictores”. *Anales de Psicología*, vol. 27 (2) (mayo), pp. 435-446.

García Roca, J. (2001). “La navegación y la fisonomía del naufragio. El aspecto moral de las profesiones sociales”. Kisnerman, N. (comp.), *Ética ¿un discurso o una práctica social?* Buenos Aires: Paidós.

González-García, J. (2011). “Desarrollo de la identidad a partir de experiencias narrativas”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5 (54), pp. 25-39.

Hernández, C. (2012). Violencia de género: “Una cuestión de Educación Social”. *RES. Revista de Educación Social*, 14, Enero, pp. 1-3.

Ley de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación (2011). Ministerio de Ciencia e Innovación. Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. Recuperado de <https://books.google.es/books?isbn=8434019787>

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Madrid: BOE, 2004. Recuperado de http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo1-2004.html

Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. Madrid: BOE, 2007. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-6115>

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-7786>

Libro Blanco del título de Grado de Pedagogía y Educación Social promovido por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA, 2005). Recuperado de http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

Macroencuesta de Violencia sobre la Mujer (2015) Recuperado de <http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/violenciaEnCifras/macroencuesta2015/home.htm>



- Organización de Naciones Unidas** (2015). *Informe sombra España 2008-2013*. Recuperado de <http://cedawsombraesp.wordpress.com/>
- Organización de Naciones Unidas** (2015). *Informe CEDAW/C/ESP/CO/7-8 de julio* Recuperado de <https://cedawsombraesp.wordpress.com/2015/07/02/nota-de-prensa-la-onu-suspende-a-espana-en-igualdad-de-genero/>
- ONU** (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de <http://www.derechoshumanos.net/normativa/normas/1948-DeclaracionUniversal.htm>
- Pérez Gómez, A.; Soto Gómez, E.; Sola Fernández, M.; Serván Núñez, M. J.** (2009). *Aprender en la Universidad. El sentido del cambio en el EEES*. Junta de Andalucía, Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa.
- Rojas Marcos** (1998). *Las semillas de la violencia*. Madrid. Espasa.
- Sánchez Gómez, M. C.; Martín García, A. V.; Palacios Vicario, B.** (2015). “Indicadores de violencia de género: en las relaciones amorosas. Estudio de caso en adolescentes chilenos”. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 26, pp. 85-109.
- Valls Carol, R.; Aguilar Ródenas, C.; Olea, A.; José, M.; Colás Bravo, M. P.; Fisas Ollé, M.; Torrego Egidio, L.** (2008). *Violencia de género en las universidades españolas*. Memoria final. 2006-2008 (Exp. 50/05).
- UNESCO** (2014). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2013-2014. Enseñanza y aprendizaje: Lograr la calidad para todos*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654s.pdf>

1 “Área de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones Aplicadas (ATICA) de la Universidad de Murcia. Aplicación “Encuestas” (v.2.3). (2010)”.
