

Guía Didáctica
Aulas de Cine y Derechos Humanos
PROYECTO –ES+: Cine para ser la voz de quienes callan
Y SUBIR Y BAJAR

Realización guía: Elisenda Polinyà y Helena González para Zinhezba

EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

Índice

1.	Cine y derechos humanos	pág. 1
	1.1 Introducción	
	1.2 Los Derechos Humanos	

2.	Aulas de cine y Derechos Humanos	pág. 7
	2.1 Introducción	
	2.2 Intención educativa	
	2.3 Edades	
	2.4 Educación transversal	
	2	

3.	Conocer la situación: La violencia de género	pág. 10
	3.1 Género y patriarcado	
	3.2 Cuando las identidades de género crean malestares	
	3.3 Concepto y características de la violencia de género	
	3.4 Mitos e interpretaciones erróneas sobre la violencia de género	
	3.5 Medios de comunicación y violencia de género	
	3.6 Recursos para saber más	

	4. Bucear en las imágenes: Valoración fílmica	pág. 28
	4.1 Aspectos a desarrollar	
	4.2 Ficha técnica y sinopsis	
	4.3 Algunos momentos clave de los cortos	
	4.4 Vocabulario cinematográfico	

5. ¿Por qué educación y Derechos Humanos?	pág. 35
Metodología	
Unidad didáctica	

6. Actúa	pág. 51
-----------------	----------------

7. Para saber más...	pág. 53
-----------------------------	----------------

8. El mapa de Peters	pág. 67
-----------------------------	----------------



Contacto: Zinhezba

Directoras de Programas:

Helena González

Nieves Prieto

Tel: 945 278 676

www.zinhezba.org

e-mail de contacto: info@zinhezba.org

1. Cine y Derechos Humanos

1.1 Introducción

La mayoría de niños, niñas y jóvenes que van a participar en estas aulas de cine y Derechos Humanos, habrán tenido la oportunidad de ir al cine recientemente, o como mínimo, habrán visto algún DVD de sus películas favoritas en casa. Las carteleras de los cines nos ofrecen una variedad de propuestas en cuanto a géneros y temáticas, mayormente de producción norteamericana por razones comerciales, dominando el mercado de lo que ellos llaman “entertainment industry”, o sea, “la industria del entretenimiento”.

Zinhezba, es una asociación sin ánimo de lucro, que nació con la idea de convertir este soporte audiovisual, conocido y habitual para los chicos y chicas, como un espacio de acercamiento a un género mayoritariamente olvidado por las salas de cine: el Cine de Derechos Humanos, que muestra realidades que no sirven sólo para entretener, sino también para reflexionar. Creemos que está bien ir al cine para divertirse y evadirse a veces, pero también es necesario mirar de frente historias y problemáticas, que por lejanas que sean, nos afectan cada vez más en este mundo globalizado. Reivindicamos un pequeño esfuerzo para entender y conocer mejor ese mundo que está cambiando y del que formamos parte.

El cine es un arma poderosa para ello: la luz en movimiento entra desde nuestra retina a nuestro cerebro, provocando emoción, fijando otras realidades en nuestro imaginario. Los medios audiovisuales, debido al tipo de lenguaje que los caracterizan, estimulan capacidades para globalizar, sintetizar, establecer relaciones y procesar informaciones, y esto supone el desarrollo de otra manera de aprender. Los alumnos, cada vez en mayor medida, se socializan a través de medios y tecnologías de naturaleza audiovisual e informática, con frecuentes contenidos violentos. La creación de una conciencia crítica es una herramienta necesaria para defenderse del constante bombardeo de imágenes negativas a las que se ven sometidos.

Por ello impulsamos la educación en derechos (EDH), que es el proceso por el cual las personas aprenden sobre sus derechos y los derechos de los otros en un marco de aprendizaje interactivo y participativo. La EDH se interesa por el cambio de actitudes y comportamientos, la promoción del intercambio de conocimientos e información, todo ello encaminado hacia una cultura de la paz.

Las informaciones que nos llegan a través de los medios de comunicación nos alertan de las constantes violaciones de estos derechos en todo el mundo, que a menudo nos bloquea. Frente a esta información fragmentada e inmediata, proponemos una formación profunda en derechos humanos, con el objetivo de concienciar sobre su importancia y motivar a la acción, implicando a todos los sectores sociales para su reivindicación: educadores, padres y madres, jóvenes, juristas, artistas, educadores sociales, sindicalistas: **Los Derechos Humanos son para todos y se defienden entre todos.**

1.2 Los Derechos Humanos

Unos mínimos morales de justicia

Los Derechos Humanos son exigencias elementales que puede plantear cualquier ser humano por el hecho de serlo, y que tiene que ser satisfechas porque se refieren a unas necesidades básicas, indispensables para que puedan desarrollarse como seres humanos. Son unos derechos tan elementales que sin ellos resulta difícil llevar una vida digna. Por ser tan necesarios para la persona se dice que son:

- **Universales:** Se le deben reconocer a todos los seres humanos, sin excluir a nadie. Se trata de una exigencias mínimas que se les deben garantizar en reconocimientos de su condición de humanos.
- **Prioritarios:** En el sentido de que al entrar en conflicto son otros derechos tienen que ser protegidos de una manera prioritaria.
- **Innegociables:** Ninguna sociedad debe negar la protección de esos derechos a sus miembros. Si, por ejemplo, carece de los medios necesarios para satisfacer e.n un momento dado lo que vamos a llamar "derechos económicos, sociales y culturales" de todos sus ciudadanos, no puede conformarse alegando que le resulta imposible; ha de esforzarse por conseguir los medios necesarios y por distribuirlos de tal modo que todos vean satisfechos sus derechos.

Además, todas las sociedades tienen que contribuir en el contexto mundial para lograr que se respeten los derechos de todas las personas, sea cual fuera la sociedad concreta a la que pertenezcan.

En resumen, los derechos humanos son unos MINIMOS MORALES DE JUSTICIA que deben ser satisfechos, porque sin ellos no se puede construir una sociedad justa ni un mundo en paz y en armonía.

Generaciones de Derechos Humanos

Los Derechos Humanos se han ido reconociendo a lo largo de la historia, a través de un lento proceso de aprendizaje moral que no ha terminado todavía. En este proceso se pueden distinguir, hasta ahora, tres grandes fases, que se suelen denominar "las tres generaciones" de los Derechos Humanos.

- **Primera generación: Los derechos de la libertad**

La "primera generación" es la de los derechos civiles y políticos. Empezaron a ser reivindicados por la burguesía frente al Antiguo Régimen a partir del siglo XVI: el derecho a la vida y a la integridad física, a pensar y expresarse libremente, a participar en el gobierno del propio país, a no ser detenido sin un motivo legal a ser juzgado con garantías de imparcialidad, a tener propiedad, a comerciar libremente, etc. En líneas generales podemos

considerar estos derechos como inspirados un valor moral básico que les sirve de guía: la libertad.

- **Segunda generación: los derechos de la igualdad**

La "segunda generación" se refiere a los derechos económicos, sociales y culturales, como el derecho al empleo y al salario justo, a la vivienda, a la salud, a la educación, a la cultura, a una pensión de jubilación, etc. Estos derechos fueron reivindicados sobre todo por el movimiento obrero a lo largo de los últimos siglos. Con ellos se pretende dotar de un apoyo real a los derechos de la primera generación, porque difícilmente se pueden ejercer los derechos civiles y políticos si no se tiene un mínimo de ingresos económicos, una protección contra la enfermedad o unos mínimos de nivel cultural.

Este tipo de exigencias fue abriendo el camino a una nueva mentalidad según la cual es necesario que el Estado no se limite a mantener el orden público y el cumplimiento de los contratos, sino que actúe positivamente para que los derechos de la primera generación no sean un privilegio de unos cuantos, sino una realidad para todos. Por esta razón se dice que la segunda generación constituye un conjunto de exigencias de la igualdad.

- **Tercera generación: los derechos de la solidaridad**

Los llamados derechos de la "tercera generación" defienden que toda persona tiene derecho a nacer y vivir en un medio ambiente sano, no contaminado de polución y de ruido, y también el derecho a nacer y vivir en una sociedad en paz. Estos derechos no han sido recogidos todavía en una declaración internacional, pero son tan básicos como los anteriores, porque si se vive en un ambiente contaminado o en un ambiente de guerra, difícilmente se pueden cumplir los derechos de la primera y segunda generación.

Es necesaria la solidaridad internacional para que se puedan cumplir los de la tercera generación: ¿Cómo se podrá acabar con la contaminación del medio ambiente si distintos países se comprometen a no contaminar pero otros no? ¿Cómo se podrá acabar con las guerras mientras no haya un firme compromiso de todos para controlar en tráfico de armas?.



RESPECTAR LOS DERECHOS A NIVEL GLOBAL Y LOCAL

Derechos civiles y políticos

La abolición de la esclavitud ha sido el logro más importante en este campo, al menos en la medida en que se respete la prohibición universal de esta práctica, que se decretó en una convención internacional el 7 de septiembre de 1956. Sin embargo, en muchos países se practica actualmente una violación sistemática y masiva de los derechos más elementales: torturas, desapariciones, detenciones ilegales, malos tratos a los presos, marginación de la mujer, etc.

Los esfuerzos de la ONU

En principio, tendría que ser la comunidad internacional, a través de la ONU (cuyo fin último es precisamente la protección y promoción de los derechos humanos), la encargada de denunciar estas violaciones y de tomar medidas eficaces para que los gobiernos que no respetan las libertades básicas rectifiquen su conducta. Pero, evidentemente, este organismo por sí solo no podrá conseguir nada si no dispone del apoyo material y moral de los países que se dicen respetuosos de estas libertades. La experiencia nos muestra que la presión internacional sobre los gobiernos que no respetan los derechos humanos es a menudo un medio eficaz para lograr que esos países se emprendan las reformas necesarias para el respeto de los derechos cívicos.

Iniciativas ciudadanas

Muchos de los ciudadanos que voluntariamente desean aportar un grano arena a la consolidación de las libertades básicas, lo hacen a través de organizaciones no gubernamentales (ONGs), como Amnistía Internacional, Cruz Roja Internacional, etc., y trabajan en muchos países del mundo para denunciar las violaciones de estos derechos y ayudar a las víctimas.

El hambre

Con respecto a los derechos de la segunda generación, es evidente que hay miles de millones de personas en los países del llamado Tercer mundo que no disponen de los medios de subsistencia más indispensables. La falta de alimentos, las enfermedades curables y el analfabetismo son las principales carencias de la mayor parte de la humanidad. La miseria es la primera causa de la mortalidad en el mundo, a pesar de que técnicamente es posible atender a las necesidades mínimas de todos. Pero se trata de un problema moral, no técnico. Se debe, en última instancia, a una falta de solidaridad entre las personas. La ONU dispone de una agencia especializada para enfrentarse a problema del hambre: la FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación). También en este campo existe una multitud de ONGs que apoyan proyectos de lucha contra el hambre: Manos Unidas, Ayuda en Acción, Intermón, Cáritas, etc.

Condiciones de trabajo infrahumanas

Actualmente existe un gran número de países en los que las personas, incluidos, se ven obligadas a trabajar en condiciones insalubres, durante jornadas de doce horas diarias o más, sin seguridad social ni protección contra el desempleo, y prácticamente sin derechos sindicales. Los países ricos no ponen demasiadas objeciones a esta situación, porque son sus propias empresas las que encuentran en esos países una mano de obra barata y dócil. Los sindicatos de los países ricos sí suelen protestar, entre otras cosas porque este tipo de prácticas está llevando a la desaparición de muchos puestos de trabajo en el Primer Mundo. La Organización Internacional del Trabajo (OIT), que tiene su sede en Ginebra (Suiza), es la que tiene el encargo de la ONU para ocuparse de este tipo de problemas. Pero es evidente que si los países miembros de esta organización no toman en serio la necesidad de afrontarlos, la organización por sí sola poco podrá hacer.

Paz y equilibrio ecológico: es urgente una solución solidaria con respecto a los derechos de la tercera generación, hay que denunciar el hecho de que los gobiernos de los países más ricos no acaban de comprometerse en la lucha contra la polución y ni en el control del tráfico de armas. Esto permite que las grandes empresas continúen contaminando, y que los conflictos bélicos que se producen en los países pobres encuentren fácilmente las armas que necesitan para continuar sus guerras.

No obstante, algunas agencias de la ONU y un gran número de ONG's están haciendo un gran esfuerzo a favor del medio natural (ADENA, Greenpeace, etc.), y otras se preocupan de los refugiados que huyen del escenarios bélicos (ACNUR, Médicos sin Fronteras, Médicos del Mundo, etc.)

La acción a favor de los derechos humanos

- En nuestro propio entorno:

En ocasiones somos nosotros mismos los que violamos los derechos de las personas que nos rodean, o bien callamos cuando otros lo hacen en nuestra presencia. Hay amas de casa que sufren una situación de desprecio y semiesclavitud por parte del resto de la familia. Algunos niños sufren

marginación y malos tratos por parte de sus propios compañeros de clase. A menudo dejamos que ciertos individuos destrocen el material escolar o las pertenencias de alguna persona sin pararnos a pensar que estamos cometiendo una injusticia. Otras veces contaminamos el medio ambiente con basuras, ruidos o humos y no nos damos cuenta de que estamos atentando contra los derechos de todos. En resumen, para defender los Derechos Humanos tenemos que empezar por respetarlos, a nivel local, y para ello hemos de preguntarnos qué injusticias estamos cometiendo o tolerando, y cómo tenemos que actuar para calmar esas situaciones.

Líneas generales de acción a favor de los Derechos Humanos

Además de estar atentos a que se cumplan en nuestro entorno más próximo, éstas son algunas de las tareas que se pueden llevar a cabo para la promoción de los derechos humanos a nivel nacional e internacional:

1. Difundirlos: darlos a conocer a todas las personas para que puedan reclamarlos y ayudar a protegerlos.
2. Exigir su cumplimiento a las autoridades y a los particulares, agotando todos los medios legales para ello: cartas de protesta, recogida de firmas, manifestaciones, etc.
3. Asociarnos y participar en las organizaciones de voluntarios que trabajan por ellos (ver punto 6 del índice)



2. Aulas de Cine y Derechos Humanos

ZINHEZBA, es una asociación sin ánimo de lucro que promueve el cine la educación y la paz.

ZINE, HEZKUNTZA eta BAKEA

Por tercer año consecutivo venimos realizando Aulas de Cine y Derechos Humanos en diferentes escuelas de Euskadi donde ya han participado más de 5.500 alumnos.



Intención educativa

El objetivo de las aulas de cine es poder profundizar en los derechos fundamentales de las personas a través de la educación en valores utilizando el medio audiovisual para desarrollar una actitud crítica hacia las situaciones de desigualdad.

Para ello pretendemos ampliar el campo de visión a otras sociedades y culturas para conseguir el respeto a la diferencia: sexo, raza, opinión, religión y necesidades; Profundizar sobre las vías de solución a nivel local y global y estimular una actitud activa para la transformación social.

También pretendemos...

1. Profundizar en los derechos fundamentales de las personas a través de la educación en valores.
2. Desarrollar el sentido crítico hacia el medio audiovisual, con el fin de integrar la imagen al universo de los conocimientos.
3. Ahondar en conocimiento del lenguaje cinematográfico como medio para sensibilizar y concienciar, a través de sus recursos expresivos.
4. Ampliar el campo de visión a otras sociedades y culturas para conseguir el respeto a la diferencia.

5. Identificar violaciones de los Derechos Humanos en cualquiera de los ámbitos a que se refieran y estimular la solidaridad con los que las sufren.
6. Diferenciar derechos y violaciones, recurriendo a documentos y declaraciones universales tanto nacionales como de organismos mundiales.
7. Detectar noticias e informaciones de actitudes positivas en referencia a los Derechos Humanos.
8. Profundizar sobre las vías de solución a nivel local y global y motivar a la acción, a través de la implicación del alumnado.
9. Estudiar los diversos lenguajes y formas de transmitir información: prensa, cómic, cine, reportajes... en relación con la violación de los diversos derechos de las personas.
10. Lograr una mayor dosis de respeto a las personas en cuanto a su edad, sexo, raza, opinión, necesidad y cultura.

Edades

Las aulas de cine las ofrecemos a estudiantes de edades comprendidas entre los 8 y 18 años. La programación anual la adaptamos a cada grupo de edad en las siguientes franjas:

- 8 a 12 años
- 12 a 16 años
- 14 a 18 años



Educación transversal

Las aulas plantean distintos temas relacionados con los Derechos Humanos para que maestros, educadores y personal docente continúe los contenidos en el aula y se incluya en el proyecto del centro transversalmente a través de las diferentes asignaturas.

Después de la proyección de la película (en euskera y castellano) realizamos un taller socio-educativo para estimular la reflexión personal y colectiva que acompañamos de

una guía didáctica para que los profesores podáis seguir trabajando los contenidos en el aula.

Estructura de la guía

El criterio general de la propuesta responde a la necesidad de saber interrogar adecuadamente la película, para valorar el tipo de información que nos da y para determinar el punto de vista que se adopta delante de los problemas tratados.

La guía didáctica parte de la película y se divide en 5 apartados que se complementan de la siguiente manera:

- La primera parte relaciona los conceptos de cine, educación y derechos humanos a través de la propuesta de ZINHEZBA.
- En la segunda parte se ofrece un análisis social, político, cultural o económico según la temática a tratar, que servirá como material de referencia educativa.
- La tercera parte, el análisis fílmico de la película, constituye la bisagra que une educación y Derechos Humanos, utilizando el recurso audiovisual como herramienta educativa. Se extraen las ideas-clave que os permitirán introducir aspectos sobre los Derechos Humanos. En esta parte podréis encontrar un glosario básico sobre el medio audiovisual.
- En el cuarto apartado os ofrecemos una propuesta de actividades, con unos objetivos concretos, los conceptos a analizar, los procedimientos a seguir y las actitudes a potenciar entre los niños, niñas y jóvenes, dejando muy claro de antemano, que no son recursos nuevos sino una compilación de actividades y fuentes que os pueden servir de apoyo para vuestro trabajo pedagógico en el aula y que debe tener una continuidad. Es importante que toda la comunidad educativa de la escuela apoye desde su compromiso pedagógico la defensa de los Derechos Humanos.
- En la última parte os mencionamos algunos recursos que consideramos útiles para tratar los temas de la guía y así, podáis adaptar las actividades al grupo en función de sus necesidades.

3. Conocer la situación: la violencia de género

3.1 Género y patriarcado

3.2 Cuando las identidades de género crean malestares

3.3. Concepto y características de la violencia de género

3.3.1. Concepto de la violencia de género

3.3.2. Algunas características de la violencia de género

3.4. Mitos e interpretaciones erróneas sobre la violencia de género

3.4.1 Sobre el agresor

3.4.2. Sobre la víctima

3.5. Medios de comunicación y violencia de género

3.5.1. Ocultar mostrando

3.5.2. “Ojos que nos matan”

3.6. Recursos para saber más

3.1. Género y patriarcado

Los conceptos de género y patriarcado han llegado a convertirse en dos conceptos fundamentales tanto por su elaborada capacidad de síntesis para referir a una realidad compleja como por su generalizada aceptación por parte de la comunidad feminista y académica. Con ellos la teoría feminista ha logrado introducir su visión de la realidad en la visión hegemónica del conocimiento y la mayor parte de las disciplinas humanísticas y sociales. Ha logrado que la “ciencia normal” abandone el farragoso terreno de la “naturaleza” para explicar -u ocultar- la situación social de las mujeres, para contestar la cuestión de “¿qué pasa con las mujeres?” .

Se entiende por género o sexo-género la construcción social de la diferencia sexual entre varones y mujeres. El concepto de género, en principio, ni cuestiona ni considera especialmente relevantes las diferencias biológicas entre los dos sexos. Lo que sí niega es la traducción causal de las diferencias anatómicas en “naturalezas sociales” o caracteres distintos. Lo femenino y lo masculino son categorías sociales y la perspectiva del género invita a investigar cómo se construyen y cómo operan organizacionalmente estas definiciones (...)

El concepto de patriarcado, -algunas autoras prefieren utilizar el de sistema de estratificación sexual o sistema de sexo-género- muestra que la construcción social de las diferencias fisiológicas está relacionada con la jerarquización y las relaciones de dominación entre los géneros, jerarquización que es la característica principal de una sociedad patriarcal. Y, en este sentido, puede afirmarse que es el patriarcado el que crea los géneros. La utilización del concepto de patriarcado siempre ha suscitado menos consenso que el de género. Inicialmente fue utilizado por el feminismo radical para marcar la especificidad de la dominación de las mujeres frente a otros tipos de dominación. Asimismo para señalar a los varones -y no ya al capitalismo o al “Sistema”- como los beneficiarios de la misma. Como señalara Millett en su obra *Política Sexual*, no hay una sociedad conocida en que las mujeres tengan más poder que los varones,

de ahí que pueda afirmarse que es el sistema de dominación más universal y longevo existente (Millet, 1995).

Fuente: De Miguel, A. (2003). El movimiento feminista y la construcción de marcos de interpretación: el caso de la violencia contra las mujeres. *Revista Internacional de Sociología -RIS-*, nº 35, 127-150. Accesible en: http://www.mujiereenred.net/news/article.php3?id_article=7

3.2 Cuando las identidades de género crean malestares

La construcción de las identidades de género no puede analizarse si no se considera la cultura patriarcal en la cual emergen. Estas identidades pueden convertirse en expectativas y mandatos sociales: ¿qué se espera de un hombre por el hecho de haber nacido varón?, ¿qué se espera de una mujer por el hecho de haber nacido hembra?. Se trata de presiones que se ejercen por medio de la socialización pero también de presiones que se acaban interiorizando, de manera que si uno/a no responde a aquello esperado puede sentirse fuera de la norma, "anormal", extraño/a, con malestar. Pero también si uno/a cumple con aquello que se espera de él/a puede sentirse violentado, sometido. A veces son presiones sutiles, otras muy explícitas. Aquí analizamos en más profundidad los malestares derivados de la identidad de género femenina pero sería de interés pensar también cómo se derivan malestares en la identidad de género masculina.

Tal como señala Burín (1990): "Hablar del malestar de las mujeres implica asumir un posicionamiento teórico e ideológico que se pregunte por los efectos que produce el lugar históricamente construido para las mujeres, y en cómo los roles de género acaban siendo factores de riesgo para la salud". Cuestiones que hoy aparecen como formalmente reconocidas (la liberación sexual, el cuestionamiento de la maternidad y del matrimonio, el lesbianismo como opción, el derecho al aborto y divorcio, el acceso al mundo laboral...) supuso para muchas mujeres en su momento el ser etiquetadas de locas, histéricas, frustradas, malas madres, desequilibradas, enfermas, estafalarias ... (...)

Así que es necesario hacer un poco de historia para no olvidar y mejor comprender. En los orígenes de la disciplina psicológica encontramos una constante 'preocupación' para definir la identidad y el malestar femenino. Aparece una sistemática apelación al plano biológico como manera de naturalizar situaciones de subordinación -también extensible en otros grupos marginados: gente de color, pobres, etc. Eso básicamente se podría resumir en la fórmula mujer=naturaleza=madre asexual. En el siglo XIX se realizaron esfuerzos titánicos por fundamentar la inferioridad mental femenina de manera científica, basándose en aspectos cerebrales/anatómicos, y en presuntos avances fisiológicos, de manera que, efectivamente, la biología se constituía en destino. Durante gran parte del siglo XX se mantendrá y refinará este discurso sobre la identidad 'adecuada' de las mujeres, muy especialmente ligada al rol de la maternidad, con una maternalización del resto de roles (por ejemplo, responsabilización en la gestión de los afectos siempre pendiente del cuidado de los otros). El mandato de género exige experimentar la maternidad y el cuidado de los otros sólo de forma positiva, sin mostrar ni un indicio de ambivalencia. Fallar en este rol estará penalizado socialmente, el cumplirlo estará injuriado -ya que al fin y al cabo, cualquiera puede -, y el rechazarlo, diagnosticado.

No nos tiene que extrañar entonces la emergencia de, por ejemplo, la figura de las madres patógenas, donde la "madre" empieza a ser acusada de sentir hostilidad, agresividad y además (delante del experto) de disimularla. Pero el pretendido objetivismo de estos discursos pierde toda credibilidad cuando vemos, por ejemplo, cómo las teorías sobre la madre buena y mala se modifican según la necesidad de acceso al mercado laboral o la necesidad de vuelta al 'territorio doméstico' -por

recensiones económicas... Según eso la madre puede aparecer teorizada como más o menos responsable del desarrollo de sus hijos/as. (Walkerdine, 1992).

Las consecuencias son una terrible ambivalencia en la definición de la salud mental de las mujeres: se perfila una imagen de la mujer débil, frágil, imagen especular del estereotipo femenino vinculado con la sumisión, pasividad, sacrificio, dependencia, emotividad, capacidad de cuidar los otros... Aspectos alabados al tiempo que desvalorados. Y su contrapunto: la mujer que transgrede, que no acepta su condición, que es violenta. (...) no queda tan lejano en el tiempo la pervivencia de este tipo de estereotipos en el diagnóstico de los profesionales de la salud mental. Por ejemplo en los trabajos clásicos de Broverman y cols.(1970) se mostraba la tendencia de los profesionales de salud mental a calificar a las mujeres sanas "psicológicamente" como más sumisas, menos independientes, menos felices, más fácilmente influenciables, menos agresivas, menos competitivas, más emocionables, menos objetivas, etc. frente al criterio de normalidad psicológica aplicado a los hombres.

Ante esto empieza a haber importantes voces críticas. Así los trabajos de Baker Miller (1978) y Gilligan (1982) entre otros, proponen el repensar los atributos psicológicos que dan forma a la presunta identidad femenina (la ternura, la vulnerabilidad, la indecisión, la consideración del otro, la dependencia emocional, etc.) como resultado de la propia situación de subordinación de la mujer, aún más como manera de sobrevivir en este entorno desigual: "toda forma de opresión estimula a la gente a adherirse a su esclavitud. En el caso de las mujeres esta esclavitud adopta formas psicológicas, y a menudo es considerada neurosis" (Baker Miller, 1978). Se denuncia también cómo estos atributos son sistemáticamente devaluados en el seno de la cultura occidental. Una cultura donde prevalece el ideal de la autonomía, de la lógica, de la no dependencia, del triunfo personal e individual. Estas voces críticas empiezan a hacer visibles otras maneras de ser, de funcionar, formas legítimas que cuestionan y rompen el ideal masculino/patriarcal.

Fuente: Adaptación del texto: San Martín, C. (2007). Discursos psicológicos difíciles de digerir o en torno a la psicopatologización generizada de los malestares. En B. Biglia y C. San Martín (coord.). *Estado de Wonderbra: Entretejiendo narraciones feministas en torno a las violencias de género*. Barcelona: Virus (pp. 171-188). Accessible en: www.investigaccio.org/limes/estadodewonderbra/

3.3. Concepto y características de la violencia de género

Ser capaces de reaccionar ante un fenómeno social requiere que previamente seamos capaces de verlo y de nombrarlo. La violencia contra las mujeres, que incluye una multiplicidad de prácticas que coaccionan a las mujeres por el hecho de serlo, ha sido invisible durante cientos de años. Nadie la veía ni la nombraba, ni siquiera las propias víctimas.

Al hablar de violencia contra las mujeres la denominamos violencia de género para señalar la importancia que en eso tiene la cultura, para dejar claro que esta forma de violencia es una construcción social, no una derivación espontánea de la naturaleza. En este concepto se incluyen todas las formas de maltrato psicológico, de abuso personal, de explotación sexual, de agresión física a que son sometidas las mujeres en su condición de mujeres.

(...)En el caso de la violencia de género, han sido los grupos feministas de los países occidentales los que han señalado con un dedo acusatorio a todos aquellos que degradan la dignidad de las mujeres a través de la violencia. A raíz de la identificación de la violencia contra las mujeres que han hecho los grupos feministas, otros actores, como las asociaciones de defensa de los Derechos Humanos y las organizaciones internacionales han empezado a ver el problema. Gracias a los

medios de comunicación las nuevas ideas sobre este tema han ido extendiéndose por sectores cada vez más amplios de la sociedad.

(...) En la adjudicación de responsabilidades y la determinación de la culpabilidad con respecto a la violencia, se ha producido una revolución en la manera en que nuestra sociedad ve el problema. Hasta hace poco la mujer víctima de violencia doméstica era responsabilizada de buena parte de la misma. La situación de inferioridad o servidumbre en que la mujer estaba, hacía que se la considerara culpable de las faltas por las cuales se la podía castigar. Por otra parte, en cuestiones de violencia sexual no sólo se la responsabilizaba de ponerse en situación de riesgo de ser víctima de estos abusos, sino que, una vez abusada, el concepto del honor y la sobrevaloración de la virginidad comportaban el desprecio y la marginación social de la víctima, de manera que, en la mayoría de las ocasiones, no solamente cargaba con las ofensas sino también con las responsabilidades. Todavía este pasado influye en las imágenes que la sociedad tiene de la violencia de género y, fácilmente, las mujeres agredidas pasan de ser víctimas a ser consideradas culpables de lo sucedido.

(...) En cuanto a las formas de prevención es muy curioso señalar que una de las primeras reacciones que se indican es evitar el lugar y las ocasiones de riesgo y así, encontramos medidas que desaconsejan a las mujeres acudir solas a determinados sitios, dejar el domicilio en el cual han recibido amenazas o irse a recluir o esconder determinados lugares. Éste es sólo un ejemplo de lo ambiguo y sexista que continúa siendo la reacción de muchos ante la violencia que sufren las mujeres. Sin prejuzgar que estas medidas sean o no adecuadas en cuanto a su eficacia final, hay que señalar que tienen cierto aspecto paradójico: tratan de limitar la libertad de las víctimas en lugar de la de los agresores. Como dijo Golda Meir, cuándo era presidenta del Estado de Israel, sería más eficaz prohibir a los hombres salir de noche o andar por lugares solitarios, ya que las mujeres no aprovechan estas circunstancias para cometer agresiones. La violencia contra las mujeres está muy arraigada en nuestra tradición cultural y la inercia histórica se refleja en las primeras respuestas institucionales y sociales ante ella. Por lo tanto, aunque el cambio en España haya sido muy positivo, es preciso continuar perfeccionando las medidas que se toman en los terrenos de la educación, la prevención, el tratamiento, el enjuiciamiento y la asistencia. (...)

3.3.1. Concepto de la violencia de género

Se entiende como violencia contra la mujer «todo acto de violencia sexista que tiene como resultado posible o real un mal físico, sexual o psíquico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o en la privada» (ONU, 1995). La razón de ser de lo que nombramos violencia de género es la necesidad de los hombres de controlar a las mujeres en el sistema social que nombramos patriarcado. Según la declaración de Naciones Unidas en Beijing de 1995, la violencia contra las mujeres «es una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre hombres y mujeres, que han conducido a la dominación de la mujer por el hombre, la discriminación contra la mujer y a la interposición de obstáculos contra su pleno desarrollo. La violencia contra la mujer a lo largo de su ciclo vital dimana especialmente de pautas culturales, en particular de los efectos perjudiciales de algunas prácticas tradicionales o consuetudinarias y de todos los actos de extremismo relacionados con la raza, el sexo, el idioma o la religión que perpetúan la condición inferior que se le asigna a la mujer en la familia, el puesto de trabajo, la comunidad y la sociedad» (ONU, 1995).

3.3.2. Algunas características de la violencia de género

- **Se deriva de la desigualdad entre hombres y mujeres.**

La violencia está estrechamente relacionada con la desigualdad de género. La investigación feminista ha puesto de manifiesto la relación que hay entre la violencia y las formas culturales de considerar a las mujeres inferiores a los hombres (Millett, 1970; Saltzman, 1992). La violencia contra las mujeres es resultado de la idea de superioridad masculina y de los valores que se reflejan en el código patriarcal.

La esencia del código patriarcal es una representación de la masculinidad a través del dominio sobre la mujer. La idea de jerarquía sexual y la identificación de la virilidad con la superioridad masculina sobre la mujer, lo que en el ámbito popular se ha llamado machismo, están intrínsecamente unidas en la idea de que es legítimo imponer la autoridad sobre la mujer, incluso mediante la violencia. A las mujeres se las considera como seres inferiores a los que se puede usar, despreciar e incluso maltratar. El machismo, término de profundo arraigo hispano, ha pasado a referirse internacionalmente a las ideas de superioridad masculina y al miedo, entre los hombres, de mostrar cualquier rasgo de conducta que tenga connotaciones femeninas. A mayor nivel de desigualdad en el reparto de funciones y de responsabilidades y a mayor desequilibrio en cuanto a participación en la toma de decisiones entre los géneros, mayor es el poder que se ejerce sobre las mujeres y mayor es el riesgo potencial que éstas tienen de sufrir violencia.

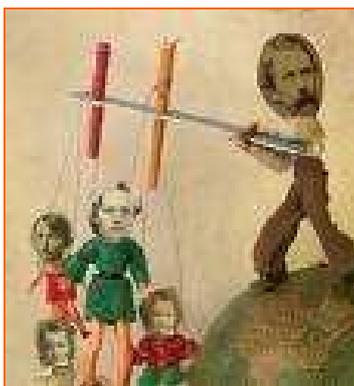
Hay un sentido circular de la relación entre violencia e inferioridad femenina: el hecho de que los hombres recurran a la violencia hace que las mujeres se sientan inferiores; y la idea de inferioridad de las mujeres refuerza la posibilidad de recurrir a la violencia contra ellas. El machismo comporta la idea de superioridad de las cualidades masculinas más estereotipadas, como la fuerza y la agresividad, y empuja a los hombres a demostrarlas. El despliegue de actitudes machistas viene obligado por la necesidad de demostrarse en sí mismo y a los otros que se es un hombre (Morilla, 2001). En la socialización de los niños se advierte cómo muchas de estas actitudes se les imponen incluso en contra de sus preferencias pacíficas o su carácter tranquilo. En la edad adulta, esta demostración de ser «un hombre» puede cobrar importancia en la imposición violenta sobre las mujeres.

(...)La constelación ideológica del código patriarcal está formada por una serie de rasgos que definen la dicotomía de inferioridad y superioridad entre los sexos. La creencia de «tener de derecho» a utilizar la violencia contra las mujeres es un rasgo patriarcal con una larga historia en la cual de hecho y de derecho la violencia se ha considerado legítima por parte de los hombres, especialmente para los que tuvieron el papel de maridos o padres. También es característica del código patriarcal la creencia de «tener de derecho» al acceso carnal a las mujeres sin consideración a los deseos y preferencias de ellas. Ya sea como realidad o como fantasía, la idea de acceder sexualmente a todas las mujeres forma parte del imaginario masculino patriarcal. Este derecho se siente como totalmente legítimo respecto a la propia mujer. Un rasgo del código patriarcal es la división radical entre pureza y pecado de las mujeres, cuya única superación es posible mediante la vinculación matrimonial con un hombre. Esta clasificación extrema del comportamiento sexual nunca ha existido para los hombres, cuyas actividades sexuales fuera del matrimonio no suponían deshonor para ellos ni para sus familias. La competencia entre hombres por el dominio de las mujeres como señal de virilidad ha propiciado una enorme agresividad contra las mujeres y una vigilancia extrema de la mujer. Las agresiones a las mujeres no se valoran en sí mismas, sino respecto de los otros hombres. Por eso el adulterio masculino sólo es posible cuando se trata de acceder a la mujer de otro. Bajo el prisma patriarcal

se hace una conceptualización del respeto a causa de una mujer sólo en función de quien es su dueño. Las mujeres sin amo son territorio libre, abierto potencialmente a la agresión sexual. La mujer que no tiene dueño, ni es virgen, no se valora, no sirve para entrar en el juego de la dominación y sólo es sujeto de desprecio y agresión.

La violación se considera delito dependiendo de a quién se viole. Las agresiones sexuales a mujeres dedicadas a la prostitución no se consideran como tales, ni tampoco a la esposa, a menos que lleguen a extremos muy graves. No en vano los códigos penales europeos, hasta fechas recientes, no consideraban la posibilidad de violación si la mujer no era virgen. Las mujeres tienen una serie de normas de conducta muy estrictas, cuya transgresión muy frecuentemente, se invoca para justificar las agresiones de las cuales son objeto. En estas normas de domesticidad, sumisión, y pudor sexual, se apoya la culpabilidad femenina que aflora de forma inmediata en los episodios de violencia.

El código patriarcal, como forma de entender las relaciones entre hombres y mujeres, no ha desaparecido y todavía tiene un vigor considerable entre buena parte de la población mundial. Aunque está perdiendo terreno, todavía tiene vigencia en buena parte de las sociedades conocidas y emerge en forma de comportamientos que nos parecen irracionales. Creemos que los comportamientos de violencia son los coletazos del patriarcado que se muestra como un sistema de dominación que se resiste a desaparecer.



(Foto extraída de: <http://www.fp-es.org/el-retorno-del-patriarcado>)

- **Es estructural e institucional**

La violencia contra las mujeres no es un fenómeno aislado ni circunstancial en las relaciones entre hombres y mujeres, sino que es un aspecto estructural de la organización del sistema social. Es un fenómeno social transversal a todas las clases sociales y que aparece en las diferentes etapas del ciclo vital. No es más propia de las clases pobres y marginadas, aunque pueda parecerlo porque son éstas las que más frecuentemente acuden a la policía o a los servicios sociales.

El patriarcado es un sistema de adjudicación de espacios sociales y de normas de conducta y, en este sentido, se puede interpretar la violencia contra la mujer como un mecanismo para volver a «ponerla en su sitio» y para someterla institucionalmente (Batanea, 1990). La violencia contra las mujeres tiene que ver con el conjunto de la organización social. Afecta a las normas básicas de la sociedad y los modelos de comportamiento. Las normas de socialización de cada género lo han aceptado y legitimado históricamente. Se utiliza para asegurar la sumisión de las mujeres y su cumplimiento de los roles de servicio y cuidado personal que se les han asignado. La reproducción de la distribución de funciones dentro de la familia y la adscripción de

posiciones desiguales para los hombres y las mujeres se garantiza manteniendo el recurso a la violencia como posibilidad.

Todavía hoy en día la posición familiar debilita la posición social de las mujeres y eso ayuda a mantenerlas en situación de sumisión. Celia Amorós habla de la trampa que tienen las mujeres en relación con la familia: su posición dentro de la familia debilita su posición en el ámbito laboral y, a la inversa, su posición débil en el ámbito laboral debilita su posición dentro de la familia. Éste es el círculo vicioso que reproduce la discriminación laboral femenina: no ganan dinero porque tienen que cuidar de la familia, y tienen que cuidar de la familia porque no ganan dinero.

Dado este carácter estructural y estable de la violencia hay una resistencia social a su reconocimiento. La violencia de género se concreta en agresiones individuales, pero forma parte de un mecanismo social de dominio de un grupo sobre otro. En este sentido está en lo que se entiende que el conjunto de la sociedad se haya resistido tanto tiempo a dar una respuesta eficaz a este tipo de violencia. Otras manifestaciones de violencia, como los crímenes de la calle o el terrorismo, obtienen de la sociedad una reacción mucho más enérgica. Aunque el número de muertes al año por violencia de pareja sea más elevado que por muchas otras causas (incluyendo el terrorismo) se le da menor relevancia porque la respuesta social no se guía tanto por los daños causados como por el significado social y, todavía, los aspectos «privados» de la violencia de género ayudan a ocultarla.

- **Es ideológica**

No entendemos la reacción de las mujeres y nos preguntamos por qué las mujeres no se resisten más enérgicamente ante la violencia masculina. Nos preguntamos por qué una mujer «permite» la agresión y se resigna a la sumisión a su mundo privado. Es la misma pregunta de «por qué no se marcha» que se le hace tantas veces a la mujer maltratada. La sorpresa que reflejan estas preguntas pone de manifiesto el olvido de los aspectos ideológicos y estructurales de la violencia, la importancia de las dependencias sociales y psicológicas, además de las económicas, que vinculan a las mujeres con sus agresores. Porque lo que hemos nombrado código patriarcal no afecta a sólo las creencias de los hombres sino también las de las mujeres. Y estas creencias tienen una fuerza enorme sobre sus formas de entender lo que pasa, de explicar por qué se desencadena y de vivir la experiencia de la violencia. Vivir la experiencia de la violencia prepara a las mujeres para la aceptación del dominio masculino y les hace creer que sólo en la dependencia de un hombre se justifica su vida y su existencia social. La buena esposa es la que se resigna.

El código patriarcal hace equivalente al matrimonio estable y la unión familiar con el éxito personal de la mujer. El concebir estos conceptos como inseparables infunde un temor profundo al fracaso matrimonial en las mujeres. Pueden llegar a creer que ser una buena madre y una buena esposa significa soportar todas las agresiones posibles antes de romper la unidad familiar. Por eso el confinamiento de las mujeres en los espacios domésticos va asociado a la sobrevaloración del matrimonio y la maternidad.



Foto: Nieves Prieto

- **Está extendida**

La idea de la sumisión de la mujer como una forma de asegurar la paz dentro del matrimonio está todavía tremendamente arraigada entre nosotros. Incluso entre aquellos hombres que no se sienten inclinados a pegar a su mujer no es infrecuente hacer alusiones a eso como manera de advertir que es una posibilidad que pueden ejercer. No es infrecuente ver el gesto de un marido que amenaza con pegar a su mujer. Se utiliza incluso como broma en parejas en las cuales no existen los maltratos físicos pero en la cual hay conciencia de la superioridad del hombre, conciencia interiorizada por ambos. Eso se pone de manifiesto constantemente en las bromas que se gastan y en el lenguaje que se utiliza en la vida cotidiana. No es extraño escuchar «no me hables así que te doy, no me digas que no, que te ganas una bofetada», "no te pongas pesada, que cobras», y tantas otras expresiones coloquiales de amenaza. A través de estas formas de hablar, el hombre se dirige a la mujer utilizando amenazas potenciales que, en muchas parejas, nunca llegarán a realizarse. El que la violencia no llegue a la agresión física no significa que no esté presente en las relaciones conyugales cotidianas. Es más, este tipo de relación está tan interiorizada en algunas parejas que no tratan de ocultarla delante de terceros y se expresa abiertamente, dándole un mayor carácter en broma estas expresiones cuando las utilizan en presencia de conocidos, amigos o familiares. No podemos saber si estas amenazas que se escuchan reiteradamente, a veces en broma, llegan a hacerse realidad, pero lo que sí que sabemos es que estas expresiones lingüísticas utilizadas de forma habitual por maridos «normales» sirven para frenar a las mujeres y les disuaden de expresar sus opiniones, sus deseos o sus discrepancias.

- **No es natural, es aprendida**

La violencia no es un comportamiento natural, es una actitud aprendida mediante la socialización. El aprendizaje para dominar se legitima con una serie de valores que limitan en los hombres la compasión y la empatía. Los valores que sostienen el aprendizaje de la violencia son el sexismo y la misoginia. El sexismo es el menosprecio de las mujeres y la creencia que es conveniente ejercer sobre ellas el dominio y forzarlas a la sumisión, además de dedicarles a las tareas serviles y rutinarias. La misoginia es el odio y el miedo de las mujeres, que también está estrechamente relacionado con las creencias sobre la inferioridad de las mujeres y la necesidad que sean controladas por los hombres (Bosch et al., 1999).

Estas actitudes son ancestrales, más propias de un sistema social antiguo y patriarcal, pero todavía persisten y se transmiten a través de la socialización y de la educación de los jóvenes. No sólo se transmiten los valores patriarcales a través de la socialización, sino que la convivencia con las maneras violentas y despreciativas de tratar a las mujeres enseña a tolerarlos y a repetirlos. Si la identidad masculina se identifica con la fuerza y la agresividad y, por alguna razón, esta identidad se ve amenazada, la «hombría» patriarcal recurrirá a la violencia porque éste es el mecanismo aprendido. En este sentido, cobran una importancia enorme las técnicas de prevención de la violencia que ponen su énfasis en la reelaboración de las identidades masculinas de niños, jóvenes y adultos.

La socialización se hace al mismo tiempo con palabras y con imágenes. La trascendencia de las imágenes y de las relaciones que se establecen en la infancia es crucial. La socialización crea las identidades y muy frecuentemente todavía los niños ven a su alrededor, desde los primeros momentos de su vida, actitudes de superioridad masculina y respuestas de sumisión femenina. Es muy importante educar a los jóvenes de otra manera. Al igual que la socialización puede servir para ayudar que estos valores pervivan, también se puede usar para combatirlos y hacerlos desaparecer. Por eso es muy importante la educación de los jóvenes, hombres y mujeres, en actitudes alternativas.

- **Se tolera socialmente**

La violencia masculina ha sido tolerada tradicionalmente como «natural» y se transmite en la educación de los niños y las niñas, así como en los modelos masculinos que presentan los medios de comunicación. Hay una cierta aceptación social de la violencia o, al menos, no hay un rechazo cerrado y definitivo. Decimos eso porque no existen las mismas reacciones a las agresiones de género que ante otras, aunque los daños sean similares. Por ejemplo, es muy frecuente que los vecinos o familiares asistan como testigos pasivos de la violencia contra las mujeres. A veces acuden para ayudar y consolar a la víctima, pero muy raramente ponen denuncias ni intervienen, ni declaran en contra al agresor. Sólo poco a poco, y muy recientemente, empieza nuestra sociedad a tomarse seriamente que esta forma de violencia es un asunto de todos.

Un reflejo de la aceptación social de la violencia son las formas de referirse a ella mediante bromas o hipérboles sobre lo que la violencia puede significar de amor pasional. No es infrecuente leer en la prensa artículos pretendidamente irónicos sobre la violencia de género. (...) Al no ser muy firme el rechazo social de la violencia, no es seguro contar con apoyo cuando se denuncia. Son enormes los costes de todo tipo que tiene para las mujeres denunciar la violencia de la cual son víctimas. La sociedad enfrenta los acontecimientos analizando con demasiada severidad las posibles responsabilidades de la víctima. Cuando se trata de agresiones sexuales no es

infrecuente convertir a la víctima en responsable y buscar los posibles motivos que ella haya dado para la agresión; en los casos de violencia doméstica se trata muy frecuentemente de investigar las provocaciones de la víctima.

En la historia de estos delitos nos encontramos con la complicidad de la tradición y de la religión, que se han inclinado a ver la violencia como un fenómeno inevitable. Se enfrenta la violencia masculina de una forma fatalista, declarando que siempre ha sido así y se interpreta como una prueba que envía la providencia y que a la mujer le toca soportar. Resignarse y no rebelarse han sido los «buenos» consejos recibidos por muchas mujeres maltratadas. Si una mujer no se somete con docilidad, pasa a ser responsable de la violencia que pueda sufrir.

3.4. Mitos e interpretaciones erróneas sobre la violencia de género

Es preciso diferenciar entre causas de la violencia doméstica y factores que la refuerzan ya que, con frecuencia, aparecen unidos. La violencia doméstica surge a veces relacionada con las drogas, el alcoholismo, el desempleo o los problemas psíquicos de los agresores, y eso hace pensar que éstas son las causas. Pero estas formas de marginación social no son más que los factores que la acompañan (...). Las causas de la violencia doméstica son un poco más profundas y están más arraigadas en nuestra cultura. Incluso Bonino considera estas explicaciones como obstáculos a la comprensión de lo que es la violencia doméstica, en la medida en que desvían la atención de los verdaderos problemas.

La confusión entre causas y factores de refuerzo ayuda a aceptar explicaciones que son mucho más tranquilizadoras para la buena conciencia de la sociedad. Si la violencia doméstica sólo se produce por parte de hombres desequilibrados, drogadictos, irascibles, o que están borrachos, no se trata de un problema social profundo, se trata de un problema de orden público y salud preventiva, que no obliga a tomar seriamente la reeducación de toda la sociedad. Con esta explicación no es necesario cuestionar buena parte de nuestras tradiciones, ni la revisión de muchas de nuestras ideas sobre las relaciones entre los hombres y las mujeres.

3.4.1. Sobre el agresor

Funcionan también en nuestra sociedad una serie de mecanismos de justificación que denotan comprensión del agresor y culpabilización de la víctima. La teoría más extendida es la que individualiza las causas del maltrato en la personalidad de los implicados; el hombre maltratador sería un pobre enfermo (...). Ésta es una forma de delimitar el maltrato en un grupo muy específico y de justificar el fenómeno. Se excusa la violencia considerando a los agresores como enfermos, desequilibrados a los que hay que atender y cuidar en lugar de castigar.

(...) Es habitual explicar la violencia a causa de la agresividad masculina incontrolable. Los hombres pierden el control y no pueden resistir sus impulsos o su ira. Se excusa a los agresores como víctimas involuntarias de sus hormonas. También se intenta atenuar la responsabilidad de los agresores a razón de la influencia nociva de sustancias que afectan al comportamiento. El alcohol o las drogas es lo que les hace ser agresivos. La ingestión de alcohol se usa como atenuante en lugar de usarse como agravante del delito. El alcohol puede servir para disminuir la responsabilidad personal cuando el agresor se excusa diciendo que estaba borracho y, sin embargo, estudios concretos demuestran que estos mismos agresores también ejercían violencia cuando estaban sobrios (Dutton i Painter, 1980). Que el alcohol se haya considerado como atenuante en el enjuiciamiento de estos delitos ha promovido incluso que se aduzca la ingestión

de alcohol en un gran número de casos. Eso apoya la hipótesis que los agresores utilizan el alcohol cuando pegan para justificar su comportamiento (Rosenhow i Marlatt, 1980).

Otra forma de excusar a los violentos es exagerar la compasión sobre los problemas laborales o sociales que tengan. El agresor es víctima de numerosas frustraciones, tiene problemas personales, laborales, tiene estrés y por eso recurre a la violencia; tiene tanta presión exterior que habría que excusar su comportamiento, viene a decir esta explicación. Muy frecuentemente se identifica la violencia doméstica con la pobreza o la marginación social, pero eso no es más que un mito. Los hombres que maltratan a las mujeres se encuentran en todas las clases sociales, tienen todas las edades y todo tipo de posiciones económicas. Sin duda, como colofón a todos estos planteamientos, aparece la idea de que hace falta comprender al agresor y ayudar a rehabilitarlo.

No se puede establecer una relación causal directa entre estos factores y la violencia doméstica porque, aunque a nivel individual sirvan como explicación del aumento de la probabilidad, no explican su incidencia completa. Que estos factores no son una causa necesaria queda demostrado en la enorme cantidad de casos en los cuales la violencia no va acompañada de problemas psíquicos, de desempleo, alcoholismo ni marginalidad de ningún tipo. Hay muchos hombres con problemas de alcohol, desempleo y desequilibrios mentales que no son maltratadores y una gran proporción de los maltratadores que son tipos «normales» que funcionan perfectamente en el resto de su vida social. Como decía el informe del Defensor del Pueblo de 1998, los hombres que recurren a la violencia contra su mujer no presentan ninguna patología específica, sino una serie de rasgos y actitudes propias del estereotipo masculino más tradicional. Es decir, son hombres que creen que para serlo tienen que tener el poder dentro de la familia o en la pareja; y creen que tienen que mantenerlo aunque para eso tengan que recurrir a la violencia o a la agresión sexual. Tampoco la diferencia de constitución física no puede ser utilizada como explicación, aunque es un factor que ayuda a entender que se mantenga como amenaza. La diferencia de constitución física no nos lleva a agredir a los niños o a los ancianos débiles que nos cruzamos por la calle. Alguien puede tener como jefe o profesor a una persona pequeña o débil y no por eso le da golpes cuando le lleva la contraria.

Extraído de: Alberdi, I. y Matas, N. (2002). *La violencia doméstica. Informe sobre los malos tratos a mujeres en España*. Fundació la Caixa. Accesible en: www.estudioslacaixa.es



Cartel de Sofía Alperi García

3.4.2. Sobre la víctima

Por otra parte es peligroso, y muestra una gran incompreensión, plantear que las mujeres maltratadas tienen ciertas características que hacen más probable su maltrato. Es decir, intentar buscar una tipología de mujer maltratada supone una doble victimización de la mujer: para estar sometida a la situación y para no reaccionar, para aguantar. De nuevo supone una manera de tranquilizar conciencias: 'si aguanta no tiene que ser tan grave, a mí no me pasaría, yo no lo permitiría' 'alguna cosa tiene que haber en ella también'. No podemos olvidar que una razón muy importante por la que las mujeres no dejan su pareja - o la dejan y después vuelven- es el miedo totalmente real a que cuando ellas intenten irse se produzca una escalada de la violencia.

Desde ciertas teorías psicológicas, la aparente pasividad de las mujeres se ha interpretado como que en el fondo alguna cosa les liga a la relación, culpabilizándolas y atribuyéndoles la responsabilidad de una situación de violencia. La idea del masoquismo femenino es un claro ejemplo de eso desde antiguo y desde no tan antiguo. Así en los años '80 del pasado siglo se produce un intento de incluir en el DSM-III -manual de diagnóstico de enfermedades mentales- la categoría de masoquismo utilizando para su descripción situaciones que correspondían a mujeres víctimas de violencia, y atribuyendo la problemática no a la violencia sufrida, sino a la personalidad de la víctima. En este contexto se produce una fuerte presión por parte de grupos feministas y civiles para la no inclusión de esta 'categoría'. Sin embargo diez años más tarde en el DSM-III-R, sí se consigue incluir la llamada personalidad de autoderrota o autodestructiva: aquélla que tiende a ponerse en situaciones en las cuales se busca el castigo, y como ejemplos se mencionan los de mujeres que sufren maltrato doméstico. También se introduce el trastorno de personalidad por codependencia: personas que se mantienen al lado del agresor por una necesidad psicológica. Estas doctrinas son peligrosas porque suponen una justificación intelectual y científica de una situación de violencia, donde se prioriza una lectura intrapsicológica (Romito, 1998).

Si miramos con un poco más de cuidado, podemos entender que las reacciones de pasividad de las víctimas son estrategias de supervivencia (angustia contenida, reserva emocional...). Estrategias de enfrentamiento que utiliza la mujer para defenderse. Es importante insistir en que no se ha encontrado una tipología o características de personalidad comunes que "hagan más probable el maltrato" (Bosch i Ferrer, 2002). Simplemente, el marcador de riesgo individual más potente para ser víctima de maltratos es ser mujer. En cualquier caso la posible psicopatología aparece como consecuencia del padecimiento de la violencia y no como causa.

Y... sin embargo la pregunta que tenemos que hacernos es por qué hay una tendencia tan marcada y constante a culpabilizar a la víctima, a infantilizarla o a individualizar su problemática.

Extraído y adaptado de:

San Martín, C. (2007). Discursos psicológicos difíciles de digerir o en torno a la psicopatologización generizada de los malestares. En B. Biglia y C. San Martín (coord.). *Estado de Wonderbra: Entretejiendo narraciones feministas en torno a las violencias de género*. Barcelona: Virus (pp. 171-188). Accesible en: www.investigaccio.org/limes/estadodewonderbra/

3.5. Medios de comunicación y violencia de género

3.5.1. Ocultar mostrando

Dada la creciente importancia que tienen los medios de comunicación en las sociedades contemporáneas, éstos han pasado a convertirse en productores y reproductores privilegiados de representaciones colectivas y, a su vez, en fabricantes cotidianos de categorías de pensamiento. Desde que en España se establece, a partir de los años ochenta, un "discurso social" sobre la violencia de género, es decir, desde que se convierte en una "problemática social" que trasciende el "ámbito privado", los medios de comunicación imponen su propia lógica de construcción del problema. Si bien hay un reconocimiento generalizado de la importancia de los medios en el llamamiento a la "visibilización" de la violencia de género, no son pocos los trabajos que empiezan a señalar los efectos de estigmatización que provocan en las mujeres maltratadas cuando también se vuelve a reproducir el estereotipo de sumisas, pasivas y dependientes.

Poco hay de neutral en los discursos que generan los medios de comunicación, y mucho de tecnología de formación de opinión. Sus mensajes son creíbles porque operan sobre creencias sedimentadas, especialmente las referidas al campo de enunciación de la identidad, bajo los focos alternativos de lo femenino y masculino. Estas diferencias que sustentan identidades alternativas no son libres de jerarquización, son fuentes de eventuales reconocimientos de prestigio entorno a aquello masculino y de discriminación, persecución y de violencia entorno a aquello femenino. Las organizaciones, el poder y sus instituciones, los medios de comunicación masiva y sus variados tipos de mensajes, trabajan con aspectos que extraen de estos referentes.

En términos generales, el tratamiento que los medios de comunicación le dan a determinados temas, se relaciona con los criterios que intervienen en la fabricación de las mencionadas noticias, los cuales se encuentran determinados por los contextos socioculturales, los estilos periodísticos, las políticas editoriales y las opciones ideológicas, o su propia visión del mundo. (...) En este sentido, nos interesa analizar el conjunto de ideas y prácticas que giran entorno a la violencia de género desde diversos puntos de vistas periodísticos españoles y focalizar en el efecto simbólico que ejerce su producción en la población de mujeres maltratadas.

La información puesta en imagen, a través de la televisión, sobre la violencia de género produce un efecto de dramatización idóneo que suscita emociones colectivas. En algunos casos la producción de estas imágenes se convierte en un producto comercial sometido a la lógica del mercado, que impera detrás de los talk shows, y es concebido de manera que llegue a la mayor cantidad de audiencia, que retenga su atención el mayor tiempo posible, en las horas dominantes, mediante la selección sagaz de una serie de personajes que pertenecen al ambiente del espectáculo. Nos estamos refiriendo a la aparición de famosas maltratadas en los platós de los programas nocturnos de entretenimientos o la aparición de los testimonios de víctimas de violencia doméstica, en la programación de tarde, dispuestas a relatar su historia y a regalar los morbosos oídos del público con detalles escabrosos.

En muchos telediarios, la selección, encuadre y montaje de las imágenes que intentan reflejar esta problemática, al lado de la elaboración del comentario que las acompaña, destacan lo que se conoce como espacio privado, la casa, o su fachada, el barrio. A modo de ejemplo querríamos reproducir una noticia dada por un periodista de Telecinco en el telediario de la noche:

(Voz e imagen de la mujer maltratada) "Me cogió del cuello y me dijo que no gritara, que abriese la puerta, que me iba a matar con un cuchillo". (Dice al periodista): Así comienza el relato de Remedios Domínguez, que salvó la vida. Lo podrán escuchar ustedes después de la publicidad.

Las siguientes imágenes, como señala Nati Abril (1997-2002), muestran la vuelta de R. Domínguez al lugar de los hechos, después de abandonar el hospital. Eso se produce bajo el llanto y los gemidos, que finalmente, llevan a su desvanecimiento en plena puerta de su casa. Esta situación es acompañada por el siguiente relato en primera persona:

"Fue aquí. No noté los cortes pero vi la sangre. Al final me cortó las muñecas y me salía un chorro muy grande sangre. Me cortó las venas por un lado y por el otro los tendones. Yo grité todo lo que pude y daba patadas a la puerta de mi vecina"

Bajo el lema de la presunta "objetividad", construyen el tema de la violencia de género como si de un procedimiento jurídico se tratara, teniendo en cuenta las diferentes dimensiones y agentes, las víctimas, los testimonios, la defensa y la reconstrucción de los hechos. Los protagonistas aparecen inmersos en una especie de "desajuste comunicativo" que se da en el interior del seno familiar, en contraposición al ideal hegemónico de familia "perfecta y ordenada" de los tiempos neoliberales.

Los estilos periodísticos más próximos al acontecimiento, con descripciones sensacionalistas de la agresión, tienden a conceder más centralidad al ámbito de lo privado, partiendo de la premisa que existe una desconexión entre los fenómenos de la violencia y la vida pública. Potenciando, a su vez, la idea de que los casos de violencia familiar son excepcionales y que lo que predomina es la vida familiar ordenada y, por lo tanto, situando las posibilidades de control en el ámbito privado de la institución familiar, garante del orden.

Con respecto a las noticias de violencia contra mujeres "se narra el acontecimiento pero no el problema, se exhibe el efecto pero se esconde el motivo de fondo. Al contrario, no se acude a fuentes conocedoras y estudiosas de la violencia de género con capacidad de explicar, interpretar y argumentar sobre las causas que la producen y de desentrañar sus raíces ideológicas, colectivas y políticas" (Nati Abril, *ibid.*). En este sentido, la escasa reflexión deja de lado las dinámicas sociales y económicas, junto con los procesos de dominación que sustentan esta violencia y que en España, afecta aproximadamente a dos millones y medio de mujeres.

A su vez, la dramatización de la noticia de la violencia contra las mujeres, encuentra correspondencia en otro tipo de noticias que también abundan en la sangre, en la destrucción, en la cobertura de la muerte en directo como es el caso de las recientes guerras en Medio Oriente. En este sentido, ejemplos parecidos a la dramatización de la violencia contra las mujeres, los encontramos en algunas campañas de recaudación de fondos que utilizan la imagen desvalida de niñas y mujeres como representantes de la situación general de países en situación de extrema pobreza, o la manera que los niños, más habitualmente niñas, se han utilizado en las campañas propagandísticas para justificar las intervenciones imperialistas de las guerras, denominadas preventivas, como la de Afganistán e Irak.

(...) Al centrarse en las consecuencias de la violencia doméstica, más que en el origen de la misma, los medios consolidan la idea predominante, ya expresada en alguna campaña institucional, de que la solución pasa necesariamente por la denuncia. Los mensajes reduccionistas del tipo "sólo necesitas un dedo" para marcar el teléfono y realizar la denuncia o "la solución está en tus manos" han contribuido a simplificar la

complejidad y dificultad de un proceso en muchos casos largo y doloroso, que se inscribe en los cuerpos, además de cargar a las maltratadas con la responsabilidad de la solución de su problema (Muragán Pintos, Horta Solís, 2001).

Extraído de: Betrisey, D. y Gordo, A. (2007). Ocultar mostrando: Los medios de comunicación y el maltrato hacia las mujeres. En B. Biglia y C. San Marfín (coord.). *Estado de Wonderbra: Entrelazando narraciones feministas en torno a las violencias de género*. Barcelona: Virus (pp. 95-106). Accesible en: www.investigaccio.org/limes/estadodewonderbra/

3.5.2. “Ojo que nos matan”. Carta al director A. Luna, I. Bollaín y P. Calvo.



Más de dos millones de mujeres víctimas de los malos tratos son aterrorizadas a diario por los medios de comunicación que informan asiduamente de cómo otras víctimas como ellas son salvajemente asesinadas por sus heroicos maridos. Heroicos porque el desarrollo de la información establecida les coloca en el lugar del fuerte y valeroso hombre que decide el destino de los seres de su "horror-hogar" con las armas necesarias sin importar las consecuencias. De las consecuencias raras veces somos informados.

Todas aquellas personas que trabajan en el entorno de los malos tratos conocen muy bien las consecuencias de las informaciones que a diario nos ofrecen telediarios y prensa escrita. En cada uno de los hogares con víctimas se oye una voz masculina recordando lo que le pasará a la mujer si sigue con su comportamiento.

Los psicólogos a menudo han visto cómo mujeres maltratadas que durante meses han conseguido armarse de valor y acudir en secreto a terapias de ayuda, abandonan las mismas tras una nueva noticia de asesinato de género. Las que consiguieron una orden de alejamiento no son capaces de salir a la calle, las que viven con el ogro en casa sufren ataques de ansiedad y los terapeutas se sienten incapaces de ayudarlas.

Informar es un deber. La manera de hacerlo se aprende en las escuelas y universidades. Hace años alguien se inventó una fórmula de fácil manejo a la hora de desarrollar una información desnuda de opinión: qué, dónde, quién, cuándo, por qué. Y hasta ahora todas las informaciones a las que aquí hacemos referencia han seguido a pies juntillas esta lógica periodística. ¿No sería mejor escuchar y leer: "La policía persigue a un hombre por haberle asestado a su mujer cinco puñaladas"; "el juez ha condenado a tres años de prisión a un hombre que disparó a su mujer"; "la policía detiene a una multitud que intentó linchar a un hombre por rociar de gasolina a su mujer...", en lugar de: "Una mujer ha recibido cinco puñaladas a manos de su ex marido"; "una mujer ha fallecido después de recibir un disparo realizado por su novio"; "un hombre rocía de gasolina a su mujer"? ¿No deberíamos colocar a cada uno en su lugar? ¿Que el hombre maltratador pueda ver y leer en qué se va a convertir su vida si continúa con su comportamiento violento? En vez de ¿cómo va a terminar su mujer el día que a él se le antoje?

Las informaciones que recibimos vienen cargadas de pequeñas, grandes, graves y débiles consecuencias. Sería muy alentador descubrir que alguien se ha parado a pensar en ellas.

Fuente: Alicia Luna, coguionista de *Te doy mis ojos*; Iciar Bollaín, directora y coguionista, y Pizqui Calvo, presidenta de la Asociación María de Padilla de Toledo. Carta al director de *"El País"* - 25 de Mayo de 2004.

3.6 Recursos para saber más

Themis: Asociación de mujeres juristas

<http://www.mujeresjuristasthemis.org>

TAMAIA. Asociación de Mujeres contra la Violencia Familiar

<http://www.pangea.org/dona/tamaia/>

Federación de Asociaciones de Mujeres Separadas y Divorciadas

Hay un apartado de "Víctimas de violencia de género" por años (nombres, fechas...)

<http://www.separadasydivorciadas.org/>

Maltratos y violencia contra las mujeres

<http://www.diba.es/bibliotecas/bibliotecaelectronica/recursosselectronicos/dossiersigui/es/dossiers/dossier6.asp>

Recursos para la mujer de la Diputación de Barcelona.

Red Estatal de Organizaciones Feministas contra la Violencia de Género

Agrupación de diversas asociaciones de mujeres del Estado con el objetivo de presionar a las

autoridades ante la inadecuada respuesta por parte de los poderes públicos para afrontar la violencia de género.

<http://www.redfeminista.org/>

Servicio de atención a la mujer Florencia

Florencia es un servicio de urgencia de atención a la mujer maltratada. Ofrece asesoramiento

jurídico, psicológico, actividades...). Funciona las 24 h. del día, 365 días al año.

<http://www.florencia-902116504.org/menu.html>

Federación de Mujeres Progresistas

<http://www.fmujeresprogresistas.org/>

<http://cultura.gencat.net/bpt/bptarragona.cultura@gencat.net>

Malostratos.com

<http://www.malostratos.com>

Comisión para la investigación de malos tratos a mujeres

<http://www.malostratos.org>

Centro Feminista de Información y Acción

<http://www.cefemina.org/>

Centro de Asistencia a Víctima de Agresiones Sexuales C.A.V.A.S

<http://www.violacion.org>

Derechos Humanos. Human Rights

Entidad que trabaja para promover el respeto a los derechos humanos. Da información sobre los derechos humanos de la mujer. Tiene enlaces e información básica de otras webs sobre este tema.

<http://www.derechos.org/ddhh/mujer>

Fundación mujeres

Organització privada no lucrativa, l'objectiu de la qual és promoure una major participació de la dona en tots els àmbits de la societat

<http://www.fundacionmujeres.es>

Red de recursos

ITINERARIO ADMINISTRATIVO

Servicios sociales de atención primaria

- Identificación y diagnóstico de la problemática presentada y búsqueda de soluciones, derivación o seguimiento.
- Son la puerta de entrada a diferentes recursos específicos, como por ejemplo las casas de acogida.
- Facilitar y tramitar ayudas específicas: prestaciones económicas, alimentación y vivienda.

Atención sanitaria (centros de atención primaria, áreas básicas de salud, plannings, centros hospitalarios, centros de salud mental, etc.).

- Diagnóstico y tratamiento de lesiones y daños físicos y psicológicos.
- Es importante efectuar una revisión médica cuando se constata o se sospecha que ha habido agresiones, aunque la mujer no tenga la intención de interponer una denuncia.
- Algunos de estos centros elaboran el informe de lesiones y otros protocolos sanitarios.
- Es importante que la mujer sepa que puede exigir el informe de lesiones, que tiene que ser detallado, en previsión de procesos judiciales futuros o presentes.

Puntos de orientación, información y atención a la mujer

- Los que dependen de las administraciones acostumbran a ser municipales. Son servicios que pueden tener años de funcionamiento o bien ser de creación reciente. Hay diversidad entre los programas ofrecidos, desde información general hasta atención específica.
- Es importante saber si está alguno que cubra el terreno en que trabajamos y si ofrece servicios específicos (apoyo psicológico, asesoramiento jurídico, grupos de apoyo, etc.).

Urgencias

- Fuera del horario de atención de los otros servicios, la mujer se puede dirigir a servicios complementarios que hagan la tarea de contención y derivaciones posibles. Pueden cubrir el alojamiento. Es importante poder facilitar a la mujer un teléfono de urgencia que pueda utilizar cuando lo necesite.
- En Barcelona está el teléfono de urgencias sociales y en otras poblaciones son los cuerpos policiales los que muchas veces hacen esta tarea, en coordinación con los servicios sociales.
- Los servicios de urgencias hospitalarias se tienen que contemplar para hacer frente al estado psico-físico de la mujer en situaciones de crisis.

Casas de acogida

- Son recursos específicos. Su función es ofrecer refugio a las mujeres que están en situación de riesgo. - El equipo profesional de la casa se encarga de acompañar las mujeres y sus hijos e hijas durante la estancia y trabaja en la identificación de la situación sufrida, el riesgo actual y las iniciativas encaminadas a la reinserción. En algunos casos tienen programas orientados a la recuperación.
- La estancia varía en función de cada casa y de cada caso concreto, pero acostumbra a tener un límite de seis meses. En el caso de adolescentes puede haber un límite de edad.
- Su ubicación es confidencial por razones de seguridad. El ingreso en la casa se realiza mediante los servicios de atención primaria y en muchas ocasiones no es inmediato.

Refugios

- Techos facilitados por los municipios en situaciones de extrema urgencia o riesgo.
- La estancia puede ser de dos o tres días mientras se valora el ingreso en un lugar más adecuado (casa de acogida) o se toman otras medidas de protección (extrañamiento).
- No son siempre espacios municipales, también pueden ser habitaciones alquiladas, pensiones ...

Cuerpos de seguridad

Policía Nacional, Guardia Civil, Ertzantza, Guardia Urbana y Policía Local.

- Interponer denuncias por maltratos. Las denuncias se pueden interponer también en el juzgado o en la fiscalía, y en algunos casos será más adecuado.
- Antes de poner una denuncia es importante siempre asesorarse en un servicio jurídico, el más específico que tengamos disponible. La denuncia se puede llevar preparada o escrita desde un servicio de orientación jurídica. Es interesante saber cuál será el procedimiento que se pondrá en marcha y valorar la utilidad de poner la denuncia (aspectos jurídicos, seguridad de la víctima, significado para la mujer).
- En las grandes ciudades se suele disponer de una comisaría especializada en la denuncia de los delitos contra las mujeres. Otras poblaciones pueden tener programas o agentes especializadas, como los servicios de atención a la víctima. Fiscalía y juzgados también tienden a tener servicios especializados.
- En algunas poblaciones se puede conseguir protección, sobre todo si hay protocolos de atención específica.

Servicios de orientación y asistencia jurídica de los juzgados

- Ofrecen orientación legal. Facilitan el acceso a justicia gratuita previa aportación de documentación acreditativa. Se pueden encontrar a través de los juzgados o colegios de abogados.
- Es importante conocer si estos profesionales están formados en violencia doméstica con el fin de evitar la victimización secundaria, o si el juzgado tiene un turno de oficio especializado.

Servicios de atención a la víctima

- Ofrecen orientación legal sobre los derechos y la posibilidad de denunciar.
- Algunos facilitan acompañamiento en los trámites del procedimiento jurídico.
- Son servicios de creación reciente y hay diversidad entre los programas ofrecidos.

Fiscalía y juzgados

- Tramitación de las denuncias e inicio del procedimiento legal (civil o penal).
- Obtención de medidas provisionálsimas, provisionales y cautelares, y órdenes de alejamiento para los agresores.
- La tendencia actual es la creación de fiscalía y turnos de oficio especializados.

Puntos de encuentro

- Vinculados a los juzgados de familia. Son espacios tutelados por profesionales con el objetivo de facilitar el encuentro entre los padres y los hijos e hijas en un espacio neutro y con menos riesgo para la mujer, cuando hay sentencia.

4. Bucear en las imágenes: Valoración fílmica

4.1 Aspectos a desarrollar

En esta sección desarrollemos algunos aspectos clave para la comprensión y análisis de los cortos que se complementarán con las actividades a desarrollar en el próximo apartado:

- Conocer que la realidad puede ser explorada a través del lenguaje visual y saber utilizar las herramientas para analizar críticamente la narración audiovisual.
- Aprovechar el impacto de las imágenes, a través de la narración cinematográficas para incitar a la reflexión y la acción a favor de los Derechos Humanos.
- Educar en valores como la tolerancia, la solidaridad y el pluralismo, a través del lenguaje fílmico, incidiendo en temas transversales como la educación por la paz, el consumo responsable o el medio ambiente.

4.2 Ficha técnica y sinopsis

Título original: SUBIR Y BAJAR

País y año de producción: España, 2007.

Duración: 4 min.

Director: David Planell

Interprete: Irene Anula

Sinopsis: Solo una puerta te separa de él y tú tienes la llave.



Título original: PROYECTO –es+

País y año de producción: España, 2007.

Duración: 6,11 min.

Producción: Estudio Poliedro

Sinopsis: Cine para ser la voz de quienes callan. Los guionistas de los cortos han sido estudiantes de entre 14 y 17 años de ESO, Bachillerato y Formación Profesional.



Título: VIVE O MUERE

Directora: Angeles Gonzalez Sinde

Guión: Lluc Puig Codina

Duración: 1'53

Título: NUNCA ES TARDE PARA HACERTE VALER

Directora: Gracia Querejera

Guión: Bianca Ancares

Duración: 1'50

Título: SIN PENSARLO DOS VECES

Directora: Chus Gutierrez

Guión: María Luisa Sagarra

Duración: 1'54

Título: BAJO LA MÁSCARA

Directora: Marta Belaustegui

Guión: Alvaro Gómez, Celia Berrinches y Lidia Molina

Duración: 1'54

4.3. Algunos momentos clave de los cortos:

SUBIR Y BAJAR

Ella

Vemos a una mujer cualquiera arreglándose para salir. Suena el telefonillo y somos testigos de que la persona que quiere subir ejerce sobre ella una terrorífica influencia. La emoción que caracteriza a una mujer maltratada es el miedo. Un miedo que identifica algunas actitudes concretas que son presagio de que se acerca un momento violento. El miedo, entonces crece y su personalidad se va anulando aún más, en un intento desesperado por protegerse.

NOSOTROS, TESTIGOS MUDOS

A lo largo de los 4 minutos de plano secuencia de este corto somos testigos del derrumbe de la voluntad de una mujer maltratada. Oímos como al principio ruega a su maltratador que la deje en paz, que no va a abrir la puerta y sentimos alivio al saberla a salvo. A medida que transcurre la conversación, sin embargo sabemos que ella está perdiendo la confianza en sí misma. Hay un momento clave en el que entendemos que todo está perdido.

EL

No le vemos, ni siquiera le oímos, pero su presencia es abrumadora. Percibimos la terrible violencia latente al otro lado del telefonillo. Consigue minar la fuerza y la seguridad de la mujer utilizando las armas que mejor funcionan: el chantaje afectivo, apelar a la compasión y crear culpa en ella. La llave que abre esa puerta la tiene él porque ha anulado la voluntad de ella.

EL DIRECTOR

“SUBIR Y BAJAR se hizo a toda prisa. Con la prisa que imprime una tarea urgente.

Una conversación a través del telefonillo de una casa cualquiera entre una mujer y su marido maltratador, que quiere subir a verla. Otra vez. Y otra vez esta mujer se asusta, duda si abrirle o no, se apiada, vuelve a dudar, se enfada, se reafirma en su enfado, se asusta, se desdice, se apiada, duda de nuevo si abrirle o no...

Como en una vertiginosa montaña rusa, y en los poco más de cuatro minutos que dura la pieza, el cuerpo y el alma de esta mujer da muchas vueltas; apenas cuatro minutos, el tiempo que tarda en resolver sus dudas, y actuar.

Con una cámara de Mini DV como la que todos tenemos en casa y un equipo de no más de siete personas y una actriz entregada al cien por cien, decidimos que la mejor manera de contar nuestro cuento siniestro era rodar la escena sin interrupciones, del tirón, en un solo plano, para crear así la ilusión de una realidad continua, no manipulada, sin trampa ni cartón.

Y así lo hicimos. Y creo que, entre otras cosas gracias a ese tiempo real, logramos transmitir el profundo desgarró al que nuestra mujer protagonista se ve sometida, y la sensación de progresiva impotencia, rabia, pena y terror que la traspasa de arriba abajo hasta anular su autoestima y escasa capacidad de reacción.

*La visión de **SUBIR Y BAJAR** no es reconfortante porque lanza al aire la incómoda cuestión sobre la cuota de responsabilidad de la mujer víctima de malos tratos.*

Pero pensamos que, a pesar de los indudables esfuerzos políticos en materia de violencia contra las mujeres, aún perviven y escapan a su extinción una serie de clichés, pautas culturales y estructuras sociales, educativas, judiciales y de

personalidad que dificultan dichos esfuerzos. La prueba es que el fenómeno tarda en dar síntomas de ir a remitir.

Por eso intentamos ir más allá y examinar el fenómeno desde su cara más áspera: la del enganche psicológico y emocional, la de la aceptación del chantaje. La cara del asunto que provoca que aún se retiren denuncias tras haber sido presentadas, la que provoca que se vuelvan a abrir puertas que parecían cerradas. De acuerdo, él llama a la puerta con la intención de entrar. Pero es ella la que abre.

Incómodo acercamiento al problema, no con intención de polemizar sino de abordarlo en toda la complejidad que presenta, y con la convicción de que es necesario ayudar a las mujeres víctimas de maltrato a asumir la responsabilidad de luchar por desterrar la violencia de sus vidas. Y recuperar la esperanza, que en este momento no sería poca cosa."

DAVID PLANELL

PROYECTO MENOS ES MÁS

El Proyecto:

El proyecto "Menos es más es un proyecto de Estudio Poliedro.

Cine para ser la voz de quienes callan", es un proyecto educativo dirigido a los estudiantes de ESO y Bachillerato a nivel nacional. Promovido por el Ministerio de Asuntos Sociales, la Delegación Especial del Gobierno Contra la Violencia sobre la Mujer y con la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia.

El objetivo del presente proyecto es utilizar el cine como herramienta de prevención de la violencia de género.

El proyecto "**Menos es más, cine para ser la voz de quienes callan**", sensibilizará a los adolescentes sobre la violencia contra la mujer, trabajando los siguientes aspectos:

Aparición de la violencia. Gestación de la cultura de la violencia

Amor vs. Falso amor: celos, dominio, dependencia, expectativas, frustraciones

El hombre y la mujer en la relación de pareja. Construcción de un nuevo modelo de relación basado en el respeto mutuo, la comprensión y la igualdad

Roles aprendidos: Lo femenino y masculino en el modelo familiar, escolar, de amistad, grupal. Detección de contextos en los que se fomenta la desigualdad.

4 MUJERES, 4 HISTORIAS

Son cuatro historias de mujeres de diferente edad, bagaje y circunstancias pero que presentan muchas cosas en común.

Por un lado, son mujeres atemorizadas que van perdiendo la seguridad en sí mismas.

Son mujeres con la tentación de resignarse a su realidad como si fuera imposible vivir de otra manera. Todas necesitan ayuda y esta puede llegar por diferentes vías.

Son mujeres que solo por el hecho de serlo sufren injustamente.

Los guiones de estas cuatro historias cortas los escribieron alumnos de la ESO de diferentes institutos.

Las cuatro historias cuentan en menos de 2 minutos la realidad aterradora que pueden estar viviendo en estos momentos miles de mujeres en todo el mundo.

4.4 Vocabulario cinematográfico

Un film se encuentra fragmentado por tomas, escenas y secuencias. En estos tres elementos se encuentran repartidos el contenido dramático y estético de la historia; Cada uno de ellos juega un papel determinado en la construcción del film y, de igual manera, su forma puede ser muy variada.

Toma

La toma es un solo tiro de cámara de principio a fin; es decir: abarca desde que el director dice ¡Acción!, hasta que dice ¡Corten!, sin importar su duración.

Existen tres elementos fundamentales que la conforman:

1. El plano como medida de proporción (encuadre)
2. La posición o emplazamiento de la cámara con respecto al objeto (angulamiento)
3. Los movimientos de cámara.

Estos tres elementos se combinan para poder brindarnos algún tipo de información respecto a la historia, de allí que a la toma se le equipare con el plano, la unidad básica de expresión.

Tipos de planos Según encuadre

- **Long Shot o Plano Largo:** Es una vista muy amplia donde lo que predomina es el paisaje, los edificios, el cielo, las particularidades de un inmueble visto en su totalidad, de un cerro, etc., amén de las funciones emotivas con que éste plano pueda cumplir. Su objetivo principal es contribuir a la construcción del contexto ubicando físicamente la acción.
- **Full Shot o Plano General:** Este plano se encuentra determinado por su altura que cubre al personaje o los personajes completos de la cabeza a los pies. Este plano nos permite apreciar algunas características de nuestro personaje, como su estatura, su complexión, la ropa que usa y, al mismo tiempo, nos deja apreciar el espacio en que se mueve.
- **American Shot o Plano Americano:** Va desde un poco arriba de la cabeza hasta la parte inferior o superior de la rodilla. Este es un plano que nos sirve para detallar aún más al personaje permitiéndonos apreciar mejor la expresión corporal de su performance,
- **Medium Shot o Plano Medio:** Detalla cada vez más al personaje. Aquí el entorno empieza a perderse porque nuestro personaje incrementa su presencia al ocupar un mayor espacio en la pantalla. Este plano abarca desde un poco arriba de la cabeza, hasta el nivel de la cintura más o menos.
- **Medium Close-up:** Abarca desde arriba de la cabeza hasta el pecho del personaje, y empieza a detallarlo minuciosamente hasta el grado en que casi nos impide ver su entorno. Este es un plano de detalle que nos brinda cierta soltura, pues el personaje todavía puede trabajar con cierto rango de movimiento sin correr el riesgo de salir de cuadro.
- **Close-up o acercamiento:** En el Close-up no leemos más que el rostro del personaje, ya que abarca del cabello a los hombros. Es un plano muy cerrado que nos detalla con minuciosidad los rostros y las emociones; el entorno desaparece acrecentando la importancia de los gestos y las miradas, por lo que tiende a meternos al mundo interior del personaje. Este es un plano difícil y riesgoso que casi impide el movimiento al personaje y precisa de un manejo focal exacto para evitar indefiniciones que empobrecerían la toma.
- **Big Close-up o Gran Acercamiento:** Es el plano más cerrado. Puede ser de los ojos o de una parte de uno de ellos, de una mano o de una uña. Este es un plano que detalla partes muy específicas de un rostro o de un objeto y omite, en lo absoluto, aspectos del entorno.
- **Insert o Plano Detalle:** Básicamente éste plano es igual que el interior, si acaso la única diferencia consiste en que el insert se avoca más a los objetos o pequeñas acciones que al rostro del personaje.

Según posiciones de cámara:

Generalmente, la cámara se sitúa al nivel de la mirada del hombre. En la medida en que colocamos la cámara por encima del sujeto dirigiéndola hacia abajo, estamos en posición de picada.

La altura máxima que se puede alcanzar es la posición cenital; pero a medida en que bajamos nuestro punto de vista por debajo del sujeto dirigiendo la cámara hacia arriba, ésa picada se convierte en contrapicada o escorzo.

Según movimientos de cámara:

Existen diversos movimientos que se pueden presentar en una película:

- Gente u objetos se mueven frente a la cámara.
- La cámara se mueve en relación con la gente o los objetos.
- Ambos movimientos ocurren al mismo tiempo.

De aquí desprendemos la existencia de cinco movimientos fundamentales: Dolly, Travelling, Tilt, Panning y Zooming.

Los primeros cuatro son movimientos de cámara propiamente dichos, mientras que el último es un movimiento de lentes.

- **Dolly:** El Dolly es el movimiento hacia atrás o adelante que sobre su eje hace la cámara (con todo y soporte), alejándose o acercándose del objeto respectivamente; se dice Dolly-in si es hacia delante y Dolly-back si es hacia atrás. Regularmente el Dolly contribuye para involucrar al espectador con la acción induciéndonos a centrar nuestra atención con el objeto o sujeto deseado. Un Dolly-in hacia el personaje nos obliga a percibir sus emociones atendiendo a sus palabras, acciones o gestos.

El Dolly-back, por el contrario, nos proporciona sensaciones diferentes. Al alejarse la cámara del objeto o personaje, lo funde con su entorno y nos permite experimentar su soledad.

La emoción que produce el Dolly-in es distinta a la del Dolly-back, pues hay que considerar que mientras uno nos acerca hacia un plano que ya habíamos visto con mayor amplitud, haciendo énfasis en un punto determinado, el otro nos lo va develando poco a poco, dándonos la sensación de quien va de espaldas.

- **Travelling:** Se conoce como Travelling a los desplazamientos laterales que hace la cámara sobre su eje. Se nombra Travel left si el desplazamiento es hacia la izquierda y Travel right si es hacia la derecha. Una de las funciones principales del Travelling es transmitirnos el dinamismo de la imagen, nos involucra en la acción del personaje a la vez que nos sitúa físicamente con una breve descripción del contexto.

- **Tilt:** Tanto el Tilt como el Panning son movimientos que se hacen girando el cuello del tripié sin desplazar la cámara. El Tilt es un movimiento hacia arriba o hacia abajo que equivale al que se realiza con la cabeza al afirmar algo. Cuando el movimiento es hacia arriba se llama Tilt-up, y cuando es hacia abajo Tilt-down. Ambos movimientos son muy descriptivos.

- **Panning:** Este último movimiento de cámara equivale a la negación con la cabeza y prácticamente es un semi-giro. Hacia la izquierda se llama Pan-left y hacia la derecha Pan-right.

- **Zooming:** El zooming es un movimiento de lentes exclusivamente. Consiste en acercarse o alejarse del objeto pero sin desplazar la cámara; al acercarse se le nombra zoom-in y zoom-out al alejarse.

Finalmente, tanto encuadres como movimientos de cámara se conjugarán para la realización del filme de acuerdo a los diseños del director del filme. Es muy frecuente que gracias a los movimientos de cámara, el director decida pasar de un plano a otro en una misma toma para satisfacer así las sus exigencias creativas y las necesidades expresivas de la historia.

Escena

La escena es una unidad abstracta que nos cuenta una cláusula dramática. Está compuesta por un grupo de tomas que al unirse entre sí, generan una unidad temática de presencia en la pantalla. Cada escena representan un momento determinante en la historia, tienen significado propio; sin embargo, no pueden emanciparse de la Secuencia.

Secuencia

La secuencia es, entonces, una unidad de tiempo y espacio compuesta por una serie de escenas interrelacionadas que, por su capacidad de contar un pequeño filme dentro del filme mismo, se convierten en autónomas.

Aunque en realidad el plano-secuencia es más un alarde de precisión técnica y actoral que un elemento del lenguaje cinematográfico en toda la extensión de la palabra, merece una mención particular por su contenido estético y su función comunicativa.

Recibe su nombre por tratarse de una sola toma que contiene regularmente una escena completa, aunque difícilmente una secuencia. El plano-secuencia se integra por tomas largas, que se distinguen por narrar la escena pasando de un plano a otro sin cortar la toma; es decir, técnicamente posee la duración de la toma, pero narrativamente contiene la acción dramática que aporta la escena.

Independientemente de las virtudes visuales con que contribuye al filme evitando la ruptura temporal que proporciona el corte, el plano-secuencia brinda al espectador el dinamismo de una acción que está sucediendo en la misma unidad de tiempo, en ése momento y sin omitir detalles.

5. ¿Por qué educación y Derechos Humanos?

La educación en Derechos Humanos es el proceso por el cual las personas aprenden sobre sus derechos y los derechos de los demás en el marco de aprendizaje interactivo y participativo. Es un modelo de trabajo educativo que se interesa por el cambio de actitudes y comportamientos, el aprendizaje de nuevas destrezas y la promoción del intercambio de conocimientos y de información.

El aprendizaje se consigue más por una vivencia que por la adquisición de una multitud de conocimientos y por tanto el cine es una buena herramienta para ello ya que permite concienciar sobre los problemas mundiales que nos afectan a todos y todas y a su vez, permite acercarnos emocionalmente a través de un recurso visual sobre una realidad concreta.

La cámara se convierte en nuestra mirada y la educación debería convertirla en una mirada sensible a esa realidad y crítica con las causas que la genera.

Ahí está el reto.



Reflexiones sobre la declaración universal de los derechos humanos

- 1-¿Cuáles son los básicos para cualquier persona?
- 2-¿Qué derechos crees poseer?
- 3-¿Qué derechos se te reconocen con más dificultad?
- 4-¿Qué derechos de los demás te cuesta más reconocer?
- 5-¿Qué derechos se violan con mayor frecuencia?
- 6-¿Por qué, a pesar de que la Declaración está firmada y gran número de países, no son reconocidos en la práctica por un avance?
- 7-¿Qué derechos faltan en esta Declaración?
- 8-¿Qué tareas sería necesario llevar a cabo para conseguir Derechos Humanos?

Metodología

Estas actividades que os proponemos a continuación podéis encontrarlas en libros o fuentes que os citamos al final de la guía. Por eso no os preocupéis, recursos hay de sobra.

Sin embargo, es importante que digamos las cosas por su nombre y de hecho estas actividades son la “excusa perfecta” para poder introducir temas de reflexión y análisis personal y a su vez, conceptos como convivencia, respeto, cultura participativa... etc.

Para hacer estas actividades es imprescindible que creéis una atmósfera que permita al grupo autogestionarse para que todo el mundo pueda participar. Poned especial atención a no contradeciros. Si se habla de cultura participativa y no dejáis participar, los chicos os lo pueden reprochar con toda la razón del mundo. Recordad en todo momento que cuanto menos intervengáis mejor. De hecho el ideal sería que el propio grupo fuera capaz de manejarse prácticamente solo, atendiendo a unas pautas que, lógicamente, daréis vosotros.

Tratad de flexibilizar las sesiones, pedidles que sustituyan la queja por la propuesta, que parafraseen lo que ha dicho el otro cuando no se escuchan en un debate, mostradles herramientas útiles para la escucha activa, invítadles a conectar la actividad con ejemplos de su vida diaria...

Si conseguís crear un determinado ambiente en la clase, en el que ellos entiendan que las normas de convivencia y respeto son necesarias, no por que se impongan, sino porque se acuerdan entre todos, y sientan que su opinión es tenida en cuenta, conectarán de otra manera con el resto del grupo.

Unidad didáctica

Actividad	Objetivos	Contenidos	Procedimientos	Actitudes
Sí o NO a la violencia	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre algunos de los tópicos sobre la violencia de género 	Violencia doméstica	Cuestionario para completar	Tomar conciencia del tema de la violencia de género
Busca quién te ha pegado	<ul style="list-style-type: none"> Aprender a reconocer los diferentes tipos de discriminación que pueden dar pie a maltratos entre iguales 	Tipos de discriminación	Identificación a través de un test	Tener una actitud pacífica ante los conflictos
Cosas de niñas	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre un caso hipotético de bullying desde el punto de vista del género 	Roles de género	Role playing	Posicionarse respecto a un caso de bullying
Saber decir no sin mal rollo	<ul style="list-style-type: none"> Aprender a decir no de forma asertiva 	Asertividad, pasividad y agresividad	Representación de casos	Saber mantener los propios deseos y resistir presiones
¡Qué miedo!	<ul style="list-style-type: none"> Aprender a reconocer las propias emociones (en concreto el miedo) como una manera de garantizar el desarrollo físico y psíquico 	Emociones: el miedo	Reflexión personal i etiquetas adhesivas	Enfrentarse a los propios miedos

Evaluación

Es quizás la parte más importante en este tipo de actividades. El enfoque debería ser siempre desde los Derechos Humanos y desarrollar las habilidades personales de respeto, reflexión y sentido crítico.

Para no repetiros en cada actividad, os lo mencionamos en la unidad didáctica general.

Actividad 1. Sí o NO a la violencia

Objetivos	Reflexionar sobre algunos de los tópicos de la violencia de género
Desarrollo de la actividad	<p>Os proponemos iniciar la actividad refrescando la temática del cortometraje para centrarse en la violencia de género.</p> <p>Preguntad qué piensan sobre este tema. Pedid su opinión y dejad que aporten argumentos en grupo. Después pedidles que lean el anexo y clarifiquen con qué argumentos están de acuerdo y con cuáles no.</p> <div data-bbox="694 674 1385 1189" data-label="Image"> </div> <p style="text-align: center;">Capdevila www.artistic-point.com (2007)</p>
Material	Plafón o pizarra, cartulinas (cortadas) para carteles pequeños, cinta adhesiva, rotuladores
	1 hora
Observaciones	<p>Las opiniones que no obtengan consenso las podéis situar en medio y dedicar un rato a debatirlas, así cada uno/una pueda dar un argumento para convencer al resto.</p> <p>Aprovechad este panel para reanudar el tema con las frases que ellos hayan propuesto.</p>

Actividad 1. Sí o no a la violencia

- ¿Qué piensas sobre las frases que van a continuación?
- ¿Cuál es tu opinión?
- Di sí o no a las siguientes frases:

La violencia doméstica...

- ◆ Es un tema de moda.
- ◆ Es el resultado del alcoholismo.
- ◆ Se debe a la falta de trabajo.
- ◆ Se da en gente sin cultura.
- ◆ No tiene sitio en las sociedades adelantadas.
- ◆ Es inevitable por naturaleza.
- ◆ No es un problema grave.
- ◆ Se desencadena entre la gente enferma.
- ◆ Es cosa del pasado.
- ◆ Puede pasar cuando las parejas se separan.
- ◆ Es el resultado de la «liberación de las mujeres».
- ◆ Es más frecuente en familias problemáticas.

Las mujeres maltratadas...

- ◆ Son amas de casa sin recursos propios.
- ◆ Provocan la violencia.
- ◆ Son amantes de la violencia.
- ◆ No saben vivir de otra manera.
- ◆ No dicen la verdad.
- ◆ Son pasivas y dependientes.
- ◆ Son incultas.
- ◆ Son mujeres de otras generaciones.
- ◆ Están enfermas.
- ◆ No quieren separarse.
- ◆ No se dejan ayudar.
- ◆ Buscan hombres violentos.
- ◆ Maltratan psicológicamente al hombre.

Los hombres violentos...

- ◆ Son alcohólicos.
- ◆ Están enfermos.
- ◆ Pierden el control con facilidad.
- ◆ No tienen cultura.
- ◆ Pertenecen a grupos marginales.
- ◆ Son machistas.
- ◆ Son muy primarios.
- ◆ No saben hablar.
- ◆ Están «hechos a la antigua».
- ◆ Son hombres separados que han perdido sus derechos.
- ◆ Son personas impulsivas.

Actividad 2. Busca quién te ha pegado...	
Objetivos	Aprender a reconocer los diferentes tipos de maltrato entre iguales.
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> Recordad el tema del cortometraje y repartid la hoja anexo 1. Centrad el tema en la experiencia personal de cada uno/a, qué casos conocen, qué han hecho para resolver la situación...etc. En la segunda parte de la actividad pedid que analicen los diferentes tipos de discriminación (sexual, de raza, de género..etc) Pedid que busquen en diferentes periódicos qué noticias hablan sobre estos tipos de discriminación i pedidles que localicen a la víctima y al agresor razonándolo.
Material	Anexo 1+ anexo 2 + prensa
	2 horas
Observaciones	Esta actividad se puede hacer en dos sesiones diferentes de una hora cada una.

Anexo 2. Actividad Busca quién te ha pegado...

Cuando un chico, una chica o un grupo pega, da empujones, amenaza, intimida... a un compañero o compañera, o cuando le esconde, le rompe o le roba objetos y pertenencias tuyas para hacerle daño, estamos hablando de **maltrato entre iguales**.

También consideramos maltrato cuando nos burlamos, insultamos y cuando hablamos mal a espaldas de los demás, cuando enviamos notas groseras o extendemos falsos rumores.

Y aunque quizás no lo parezca, excluir a una persona deliberadamente de las actividades del grupo, no dejarla participar, hacerle el vacío, o ignorarla, también es maltratar.

Te proponemos que clasifiques las siguientes conductas y pienses si te han pasado a ti, si lo has hecho o si has visto que le hacían a algún compañero o compañera:

Maltratos	Físico	Verbal	Exclusión social
Empujar, pegar Amenazar, intimidar Robar o romper las cosas de alguien Burlarse en la cara de alguien Insultar o llamar a alguien con desprecio Extender rumores sobre alguien No dejar participar a alguien Ignorar a alguien que está delante	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Te ha pasado alguna vez...	Marca y responde....		
Empujar, pegar Amenazar, intimidar Robar o romper las cosas de alguien Burlarse en la cara de alguien Insultar o llamar a alguien con desprecio Extender rumores sobre alguien No dejar participar a alguien Ignorar a alguien que está delante	No No No No No No No No	Si Si Si Si Si Si Si Si	¿Qué hiciste? ¿Qué hiciste? ¿Qué hiciste? ¿Qué hiciste? ¿Qué hiciste? ¿Qué hiciste? ¿Qué hiciste? ¿Qué hiciste?
¿Qué piensas sobre el bullying? Razona tu respuesta, por favor.			
<div style="border: 1px solid black; height: 300px; width: 100%;"></div>			

Actividad 3. Cosas de niñas	
Objetivos	Reflexionar sobre un caso hipotético de bullying desde el punto de vista del género.
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> . Repartid la hoja con los diferentes personajes de la historia. . Pedid personas voluntarias para interpretar los diferentes papeles. . Dejad un rato para que se organicen los espacios, los diálogos...etc. Podéis enriquecer la actividad con algún atrezzo que dé veracidad a la pieza. . Hablad con los actores/actrices voluntarios/se para que preparen algunas preguntas al resto de compañeros, una vez hayan acabado la representación. . ¿Crees que el maltrato es igual con niños/chicos y niñas/chicas? . Mientras tanto con el resto de la clase, tratáis de hacer un resumen de las ideas más importantes sobre el bullying con la finalidad de hacer una pequeña cabecera que introduzca la obra. . El esquema sería: <div style="text-align: center; margin: 10px 0;"> Presentación del tema bullying ↓ Representación de la historieta ↓ Debate final entre actores/actrices y el grupo clase </div>
Material	Anexo actividad 4, atrezzo para los actores/actrices, pizarra y escenario
	2 horas
Observaciones	<p>La representación se puede hacer rotativa y representarse por diferentes personas en diferentes roles.</p> <p>Se puede convertir en una obra que se represente delante de otros alumnos/as de la escuela para dar a conocer el tema.</p>

Anexo actividad 3. Cosas de niñas

2. HISTORIA DE CHICAS



LAURA tiene 14 años. Está en 3º de E. S. O. Es guapa y le gusta coquetear. Es líder de su grupo de amigas. Decide por todas: se hace lo que ella quiere, se va a donde ella dice, entra y sale del grupo quien a ella le parece. Su mejor amiga es Cristina. A Laura le gusta Julio, el chico más ligón de la clase. Pero Julio parece interesarse por una chica nueva: Elena. Laura sabe que la mejor forma de conseguir que las demás compañeras no acepten a Elena es propagar rumores sobre ella. Incluso estaría dispuesta a pelearse, si fuera preciso.

ELENA tiene 14 años, es nueva en el Instituto y está en el mismo grupo que Laura, Julio y Cristina. Es atractiva, pero no le gusta llamar la atención. Como es muy sociable, ha hecho amigos con facilidad. Con Julio se lleva especialmente bien, y esto le ha creado problemas: Laura y Cristina han empezado a sembrar rumores y falsedades sobre ella. Siente que se está quedando sola. Ha llegado a sus oídos, incluso, que la quieren pegar.



CRISTINA tiene la misma edad que Laura y Elena, 14 años, y está en la misma clase. Es débil de carácter, siempre se ha dejado dirigir. Admira el aspecto de Laura y su decisión. Sabe que ella no es agraciada, pero tiene mucha fuerza física. Por su amiga es capaz de mentir y difamar, si es preciso. Está al corriente de los sentimientos de Laura y no duda en ayudarla en su empeño por amedrentar a Elena. En el fondo le gustaría evitar la pelea prevista, pero no se atreve, porque no quiere disgustar a Laura y perder su amistad, su protección.

JULIO tiene 15 años. Repite 3º de E. S. O. en el mismo grupo que Laura, Cristina y Elena. Tiene gancho con las chicas y liga con facilidad. Tonteaba con Laura hasta que llegó Elena. Con ella se siente muy a gusto, coinciden en muchas cosas. No quiere dejar de ser amigo de Laura, aunque no entiende su actitud con Elena. Pero no le da importancia. Tampoco entiende la soledad y el miedo que siente Elena. Son tonterías de chicas.



Actividad 4. Aprender a decir no sin mal rollo	
Objetivos	Aprender a decir no de forma asertiva: Saber mantener los propios deseos y resistir presiones.
Desarrollo de la actividad	<p>Se hará una breve introducción explicando cómo se pueden ejercer presiones y qué significa la asertividad: respuestas delante de las presiones. Se ofrece a continuación una guía que puede servir para orientar la explicación:</p> <p>"Las relaciones entre las personas comportan dificultades y conflictos. En las relaciones personales, frecuentemente nos encontramos con situaciones en que recibimos presiones con el fin de hacer cosas que, a veces, no queremos o con las que no estamos de acuerdo. Las personas que presionan a menudo utilizan el chantaje afectivo o emocional. La forma más adecuada de responder a las presiones es con la asertividad."</p> <p>Definición de asertividad: se define como la expresión adecuada de los sentimientos sin herir a ninguna persona y sin que se produzca ansiedad o agresividad. No forma parte del carácter y, por lo tanto, se puede aprender. Implica con respecto a las otras personas y el derecho a defender las opiniones propias.</p> <p>Las personas, ante las dificultades, nos podemos comportar de formas diversas: Conducta asertiva: todo el mundo tiene derecho a intentar conseguir lo que considere mejor, siempre que no repercuta negativamente en otras personas, a ser respetado, a expresar sus emociones, a pedir ayuda, a cambiar de opinión, a equivocarse ... Conducta pasiva: si defiendo mis intereses, las otras personas pueden molestarse y dejar de apreciarme o ser amigas mías; no tengo derecho a enfadarme, a sentirme triste..., y mucho menos a decirlo; no puedo equivocarme; no tengo derecho a pedir ayuda ... Conducta agresiva: sólo yo tengo derecho a intentar conseguir mis objetivos y a defender mis derechos, a ser respetado, a expresar mis sentimientos, a expresar mi opinión, a equivocarme, porque yo soy ... y las otras personas son. ...</p> <p>Consecuencias: Las consecuencias, para nuestra autoestima y para la convivencia, de utilizar una u otra conducta son bien diferentes. Si huimos, tendremos sentimientos de frustración; si luchamos, provocamos odio y malestar entre las personas; el razonamiento provoca bienestar y no afecta negativamente a la</p>

	<p>autoestima.</p> <p>El modelo asertivo, pues, implica expresión directa de los propios sentimientos, necesidades, derechos y opiniones, sin amenazar ni agredir a las otras personas.</p> <p>¿Qué se puede hacer si la persona continúa presionando?</p> <ul style="list-style-type: none"> _ Continuar diciendo que no, sin dar explicaciones (disco rayado). _ Pasar a la ofensiva: describir cómo te sientes por el hecho de que te están presionando. _ Negarse a continuar discutiendo, evadir la situación. <p>La profesora o profesor pone ejemplos de situaciones en las que una persona puede recibir presiones para hacer alguna cosa.</p> <p>Se divide la clase en grupos de cuatro o cinco personas.</p> <p>Se reparten los casos a representar y se dan diez minutos para la preparación.</p> <p>Cada grupo representa su caso. El resto observa y valora. Dependiendo del número de grupos, se pueden repetir y comparar las representaciones.</p> <p>Se valora conjuntamente siguiendo la pauta propuesta.</p> <p>Pauta para la discusión posterior a las representaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> . ¿Qué es una frase de presión? . ¿Es fácil pensar en buenas frases de presión? . ¿Es fácil responder a las frases de presión? . ¿Quién utiliza más a menudo frases de presión, las chicas o los chicos? ¿Por qué? <p><i>Fuente: GÜELL, Manel i MUÑOZ, Josep (1998). Desconeix-te tu mateix. Programa d'alfabetització emocional. Barcelona: Paidós.</i></p>
Material	Hoja de instrucciones, frases orientativas para la monitora y modelos de casos para resolver.
	1h. 30 min
Observaciones	Es un tema delicado y hay que tartarlo con respeto y elegancia para que todo el mundo se sienta cómodo/a.

Anexo actividad 4. Aprender a decir no sin mal rollo

Ejercicios propuestos: Role Playing

Caso 1 (Conducta agresiva)

Un padre presiona a su hijo a fin de que se corte el pelo. El hijo, en paz, lleva el pelo muy largo porque le gusta mucho. Su padre no para de insistir para que se lo corte. El chico contesta agresivamente diciendo que está harto, de que cuando pueda se irá de casa porque no aguanta más, que él con su pelo hace lo que quiere, y que su padre no es nadie para decirle cómo tiene que peinarse.

Caso 2 (Conducta pasiva)

Una chica presiona a un chico para tener relaciones sexuales. El chico no lo tiene claro porque piensa que no está preparado, tiene miedo de las consecuencias y le preocupa la situación. La chica presiona diciendo que es un inmaduro, que no acaba de crecer, que quizás no es un hombre de verdad, que el resto de compañeros ya lo han hecho... Él no se atreve a decirle claramente que no, da excusas, pero, finalmente, cede a las presiones.

Caso 3 (Conducta asertiva)

Un chico presiona a una chica para que hagan el coito sin preservativo; ya lo han hecho otras veces con preservativo. Los argumentos son que así disfrutarán más, que si pasa cualquier cosa él se hará responsable, que si no lo hace es que no lo quiere bastante, que quizás se tendrá que buscar otra ... La chica tiene miedo al embarazo ya que cree que todavía no está preparada para ser madre, le expresa que se siente mal al encontrarse presionada, y contesta repetidamente, de formas diversas, que no lo quiere hacer.

Asertividad y relaciones sexuales:

Hay que considerar que son las chicas las que, normalmente, reciben más presiones en este sentido. Un entrenamiento asertivo las pasaría para interrogarse sobre sus deseos y resistir las presiones y chantajes con el fin de respetarse a ellas mismas y sus decisiones. Estas frases que se ofrecen son orientativas, se pueden ampliar con otras propuestas que puedan aportar los y las alumnas.

Actividad 5. ¡Qué miedo!	
Objetivos	Aprender a reconocer las propias emociones (en concreto el miedo) como una manera de garantizar el desarrollo físico y psíquico.
Desarrollo de la actividad	<p>El miedo es una emoción vital para la supervivencia y el ajuste a las situaciones potencialmente amenazadoras o perjudiciales. El miedo, junto con la rabia y el dolor, son emociones que, reprimidas, pueden causar daños psíquicos y orgánicos. El primer paso para hacer frente al miedo es reconocerlo.</p> <p>El miedo reprimido es uno de los factores que particularmente perjudica a la infancia que es testigo de la violencia doméstica.</p> <p>Intruducid la actividad con la idea de que todas las personas tienen miedo, sin excepciones. Cada uno tiene sus miedos ... ¿Cuáles son los tuyos?</p> <ul style="list-style-type: none">• Repartid etiquetas adhesivas blancas y proponedles escribir sus miedos. Para cada etiqueta una palabra o frase y que se las peguen allí donde les afecta: en el corazón, en los pies (pq les impide andar), en la cara... etc.• No hagáis comentarios o juicios de valores y dejad que cada uno piense en las suyas. Es un trabajo personal.• Después pedid que anden por el aula dejando ver las etiquetas a los demás con la posibilidad de que busquen a una pareja e intercambien información sobre lo que dice en la etiqueta.
Material	Etiquetas y lápiz
	1 hora
Observaciones	<p>Dedicad un tiempo previo a hablar sobre el miedo, relacionándolo con la palabra prudencia. La prudencia frena el miedo pero puede bloquear a la persona.</p> <p>Es una actividad difícil donde el objetivo es que piensen sobre sus miedos y lo experimenten al dialogar con otra persona.</p> <p>-¿Qué siento? ¿tengo vergüenza? ¿me cuesta expresarme? pueden ser preguntas que os pueden ayudar durante la actividad y en la valoración posterior.</p>

Otras actividades

Además de las fichas que os proponemos en esta guía, hay una serie de actividades que pueden ayudaros a promover la conciencia sobre los Derechos Humanos y así abarcar la tarea educativa de una manera más amplia e integral.

Efemérides relacionadas con los Derechos Humanos

La celebración de efemérides relacionadas con los Derechos Humanos con fines didáctico-educativos os puede servir para resaltar la necesidad de la paz para la convivencia; hacer hincapié, de forma positiva, en los diferentes aspectos que abarcan los derechos humanos y puede servir como recordatorio ante ciertas situaciones no superadas.



Fechas:

Día Internacional de los Derechos del Niño: 20 Noviembre

Día de los Derechos Humanos: 10 Diciembre.

Día Escolar por la Paz: 30 Enero.

...

Actos intercentros

Las actividades compartidas entre distintos centros educativos, facilita la colaboración humana y profesional con otros centros y pone en contacto a chicos de distintos barrios y pueblos.

Campañas de solidaridad

Las campañas puntuales las podéis utilizar para aprender a compartir, aprender a no ser indiferentes y poner en contacto a los alumnos con ONGDS de ayuda al Tercer Mundo y con entidades que promueva la igualdad y la justicia.

Podéis por ejemplo: Colaborar con ONGD y ofrecerles testimonios directos de voluntarios de proyectos o bien participar en campañas y organizaciones de defensa de los Derechos Humanos.

Correspondencia interescolar e intercambios

El intercambio de correspondencia entre diferentes centros puede satisfacer las necesidades de comunicación con otras realidades, facilitar la motivación para estudiar otros medios y culturas o utilizarla como técnica específica en el estudio de otras lenguas y culturas.

Posibles contactos: Podéis establecer una correspondencia continuada con clases del mismo nivel, de otros colegios de la misma comunidad de España o del resto del mundo. Es especialmente interesante de países o zonas que ciertas personas denominan "enemigos".

Revistas o números monográficos sobre los Derechos Humanos

Podéis animarles a escribir en revistas que promuevan la defensa de los derechos humanos para facilitar la expresión y divulgación de las producciones y comunicaciones de los alumnos. La escritura sirve para potenciar la creatividad de los alumnos en su forma investigadora y artística y para aportar producciones culturales de la propia escuela.

Teatro y derechos humanos

El teatro permite fomentar la expresión corporal y el lenguaje dramático sensibilizando a su vez sobre determinados temas que se tratan en las obras a partir de las propias representaciones de los alumnos.

Podéis proponer escenificaciones de teatro, de marionetas... Utilizando textos creados por los alumnos o tomados de otras obras que tratan temas sobre igualdad y justicia. Haced un comentario sobre ellas y sobre sus sentimientos.

Biblioteca de centro

Hay que ofrecer a los alumnos una selección de libros de Literatura Infantil y Juvenil que tratan temas de paz, conflictos y derechos humanos para fomentar el placer de la lectura y favorecer el pensamiento crítico. Os proponemos la lectura de alguno de estos libros con un forum posterior o la creación de textos que fomenten el reconocimiento de los derechos de las personas.

Exposiciones

Las exposiciones son muy útiles ya que permiten trabajar un tema desde la vertiente personal pero también la visión de conjunto que incluye a todo el grupo.

Se pueden seleccionar temas que interesen por su contenido y buscar maneras de exponerlos que supongan el fomento de la creatividad de los chicos y chicas, por ejemplo un graffiti. Después se puede presentar a todo el colegio las creaciones de las distintas áreas.

También se puede utilizar como canal de comunicación y toma de conciencia escuela-entorno.

Propuestas que lanzamos: Carteles, collage, pegatinas, dibujos, audiovisuales. Exposiciones sobre personajes promotores de la paz y la defensa de los derechos humanos. Recopilación de chistes gráficos por la paz.

Juegos cooperativos

Son una buena propuesta si se utilizan con fines didácticos educativos ya que permiten aprender a disfrutar por el propio placer de jugar sin que haya perdedores. Facilitan el aprendizaje de la cooperación y de distintas maneras de comunicación. Estimulan la creación de una atmósfera activa, participativa y comunicativa. Es una experiencia a través de la cual se conoce la realidad. Lo utilizamos como instrumento pedagógico, lúdico, participativo y creativo. Contribuye a la creación de un ambiente positivo. Los juegos no competitivos se convierten en una experiencia de grupo.

Clases de juegos:¹ Afirmación, conocimiento, confianza, comunicación, cooperación, resolución de conflictos.

Juegos cooperativos

Juegos de afirmación

Su finalidad es el desarrollo del autoconcepto de la persona y su afirmación como tal en el grupo. Consisten en potenciar los aspectos positivos de las personas o del grupo. También facilitan el reconocimiento de las propias necesidades y poderlas expresar en un clima positivo que potencie la aceptación e integración en el grupo.
(Lista de atributos, silueta con cualidades, qué cosas hago bien,...)

Juegos de conocimiento

Uno de los primeros pasos para la formación del grupo, permite a los participantes conocerse entre sí.
Presentarse y decir una cualidad o nuestros gustos, buscar a alguien que cumpla determinados requisitos, presentar nuestra lista de pequeños placeres, juego del inquilino diciendo nuestros nombres...

Juegos de confianza

Ejercicios físicos para probar y estimular la confianza en uno mismo y en el grupo. Antes el grupo tiene que conocerse.
Es importante la confianza para: fomentar actitudes de solidaridad, preparar un trabajo en común que suponga un mayor esfuerzo, como afrontar un conflicto o tomar una decisión. Se basan en dos circunstancias: Las condiciones que crea el dejarse llevar por el grupo: reacciones, impulsos, miedos, experiencias gratificantes. Cambiar los puntos de referencia habituales de nuestra relación con los otros y el medio.

Juegos de comunicación

Pretenden estimular la comunicación e intentar romper la unidireccionalidad de la comunicación verbal en el grupo. Favorecer la escucha activa y la precisión del mensaje en la comunicación verbal. Favorecer también la comunicación no-verbal y unas relaciones más cercanas y abiertas.
Como ejemplo, dictar dibujo, averiguar algo con mímica, pasar el mismo mensaje a varias personas, pasar papelitos...

Juegos de cooperación

Suponen un paso más en el proceso de superar las relaciones competitivas. En ellos se da una finalidad común, construyendo un espacio de cooperación creativa.
Sillas cooperativas, escenificaciones en grupo...

Juegos y técnicas de resolución de conflictos

Su objetivo es aprender a describirlos, reconocer sus causas, interacciones, reacciones, etc.
Técnicas de resolución de conflictos, juegos de rol.

Evaluación de los juegos

Es la parte más importante de cada juego (método socio afectivo) porque permite analizar y compartir cómo se han sentido consigo mismos y con los demás, analizar la actividad (reacciones, situaciones que se han dado) y aflorar las situaciones de la vida cotidiana en las que se plantean casos similares, cómo son resueltos y por qué.

¹ Podéis consultar "La alternativa el juego 1 y 2" de Paco Cascón.

6. Actúa

<http://www.apdha.org/enlaces/enlaces.htm> - top%23top

Organismos de Defensa de Los Derechos Humanos

Movimientos contra la Globalización
Migraciones
Recursos sobre Derechos Humanos
Educación para la Paz y Los Derechos Humanos
Solidaridad Internacional
Mujeres
Sindicatos

Organismos de Defensa de Los Derechos Humanos

Oficina del Alto Comisionado de la ONU para los Derechos Humanos
Amnistía Internacional España
Asociación Marroquí de Derechos Humanos (AMDH)
Asociación Madres de la Plaza de Mayo
Human Rights
Asociación Contra la Tortura
Equipo Nizkor: Derechos humanos en América Latina
Abuelas de la Plaza de Mayo
Human Rights Watch
Federación Internacional de Derechos Humanos
FIAN: Por el derecho humano a alimentarse
INCHRIRI: Derechos Humanos en el Comercio y las Inversiones
Fundación Rigoberta Menchú
Maghreb des droits de l'Homme
ONG San Pedro Nolasco

Movimientos contra la Globalización

RCADE: Red Ciudadana por la Abolición de la Deuda Externa
Attac Internacional
Attac Madrid
Movimiento contra la Europa de Maastrich
Foro Social Mundial de Portoalegre 2002
Via Campesina
Movimiento de Resistencia Global
Foro Social de Sevilla
Foro Social Europeo

Migraciones

Web de Extranjería del Colegio de Abogados de Zaragoza
Grupo de Información y Apoyo a los Inmigrantes (GISTI-Francia)
SOS Racismo Madrid
Andalucía Acoge
Colectivo IOÉ

Recursos sobre Derechos Humanos

Recursos sobre Derechos Humanos en Internet Pangea
Servidor de Derechos Humanos de la Universidad de Zaragoza
Pangea: Internet Solidario
Contrainformación Nodo50
Cátedra de la Paz y los Derechos Humanos de la UNESCO

Laboratorio de Estudios Interculturales Universidad de Granada
Centro de Investigaciones para la Paz

Recursos sobre derechos humanos de la Universidad de Minesotta (en español)
Desapariciones forzadas
MoveOnPeace

Educación para la Paz y Derechos Humanos

Edualter
Seminario de Educación para la Paz de la Apdhe

Solidaridad Internacional

Intermon
Frente Zapatista de Liberación Nacional
Sodepaz
Comité de Solidaridad con la Causa Árabe
Canal solidario
Coordinadora de Ongs para el Desarrollo (CONGDE)
Delegación en España del Frente Polisario
ACSUR Las Segovias
Medicos sin Fronteras
Asociación de presos y desaparecidos saharauis

Mujeres

Mujeres de Afganistán
Mujeres en Red
Plataforma por los Derechos Humanos de las Mujeres
Federación de Organizaciones Feministas del Estado Español
Asociación de Asistencia a Víctimas de Agresiones Sexuales
Ayuda Humanitaria para las Mujeres y Niños de Afganistán (HAWCA)
Mujeres Progresistas de Andalucía

Sindicatos

ELA
SOC-MR
USTEA
CC.OO.
UGT
CGT

Varios

Ecologistas en Acción
Confederación de Consumidores y Usuarios
World Watch
Campaña de Consumo Responsable de Granada
Federación de Drogodependencia y Sida - Enlace
Greenpeace
Coordinadora Estatal del Comercio Justo
A pulso
Plataforma contra el fraude y la corrupción de la cosa pública en Melilla
<http://www.apdha.org/enlaces/enlaces.htm> - top%23top

7. Para saber más...

Recursos educativos en la red

Racismo y Xenofobia: el conflicto de la Interculturalidad. Orientaciones.

URL: <http://www.pntic.mec.es/revista3/junio/entrecul.htm>

Manuel Méndez Santamaría

Artículo publicado en la revista cultural Telémaco: La interculturalidad se refiere a la conflictiva convivencia de distintas culturas en un mismo entorno. Este entorno es el propio de una de estas culturas, que reconocemos dominante, en tanto que las otras culturas se encuentran en minoría. Conclusiones para una educación responsable.

Educación en valores: educación para la paz

URL: <http://www.pntic.mec.es/98/diciembre/paz1.htm>

Manuel Méndez y Pilar Llanderas

Recursos para incorporar al proyecto curricular de centro el tratamiento del racismo y las actitudes xenófobas y el reconocimiento de la diversidad.

Artículo publicado en la revista cultural Telémaco

Convivencia en el entorno educativo: 1. Interculturalidad. Consideraciones Generales. 2. La Integración Social. 3. La Intolerancia. 4. La Intolerancia II

URL: <http://centros5.pntic.mec.es/cpr.de.la.latina.carabanchel/convivir/interc.html>

Jesús Marín María Cabeza

Propuestas para abordar el tema de la convivencia, en el marco del programa transnacional europeo "Convivir es Vivir", de formación del profesorado para la mejora de la convivencia en los Centros escolares.

Guía de la unidad didáctica: Somos iguales, somos diferentes

URL: <http://www.pntic.mec.es/recursos/secundaria/transversales/igua-dif.htm>

Elaborada por profesores de Educación Compensatoria de la Subdirección Territorial de Educación Madrid-Oeste.

Reflexiones y análisis conceptuales en torno a la interculturalidad y propuestas de actividades didácticas. Para Educación Secundaria.

Programación de materia de Ética de 4º curso de la E.S.O.

URL: <http://centros5.pntic.mec.es/ies.principe.de.asturias/Etica4.htm>

I.E.S. "Príncipe de Asturias". Lorca

Planificación de la asignatura de ética, centrada en el tema transversal de la Diversidad.

Hacemos nuestros juguetes

URL: <http://www.pntic.mec.es/recursos/infantil/transversales/juguetes.htm>

Paz Núñez Monforte y Susana Marín Sanz.

Fabricación de juguetes no bélicos a partir de materiales de desecho: propuesta de trabajo para Educación Infantil. Esta experiencia sirve de hilo conductor para desarrollar distintos aspectos de tres temas transversales, entre ellos el de la paz.

Somos indios. Los disfraces como recurso educativo para trabajar los temas transversales

URL: <http://www.pntic.mec.es/recursos/infantil/transversales/disfraces.htm>

Paz Núñez Monforte y Susana Marín Sanz.

Propuesta de trabajo para Educación Infantil, integrada dentro del Área del Medio Físico y Social y del Área de la Comunicación y Representación. Así mismo, es útil como guía para desarrollar aspectos de los Temas Transversales; tales como: la

igualdad, el respeto hacia los demás, la tolerancia, la conservación del medio ambiente.

Las ONG en la Escuela

URL: <http://www.pntic.mec.es/recursos/infantil/transversales/ongs.htm>

Paz Núñez Monforte y Susana Marín Sanz.

Recopilación de materiales educativos, facilitados por las distintas ONG, como recurso didáctico para desarrollar los temas transversales en Educación Infantil. Cada uno de los materiales ofrecidos está acompañado de una ficha con comentarios sobre su interés didáctico.

Educación en Solidaridad

URL: <http://www.pntic.mec.es/recursos/primaria/transversales/vaquita.html>

Mercedes García Ruiz, Javier Pérez Llorente, Alberto Rodríguez Felipe, Ruth Rodríguez Ríos, Rocío Segura Rodríguez, Ana María Suárez Gea y Natallia Villalobos Vencelá.

Analiza temas de Educación para la Paz, con un Cuaderno de Actividades para los alumnos. Para Educación Primaria.

Análisis estético y ético de una película

URL: <http://www.pntic.mec.es/recursos/secundaria/transversales/paz2.html>

Marta Soria y Pablo Arnau

A través de la película analizada, *Before the Rain*, de M. Manchevski, se busca favorecer la asimilación de valores morales (tolerancia, solidaridad, pluralismo) presentados en el lenguaje fílmico, así como reflexionar sobre los temas transversales del currículo español. Se ofrecen los ficheros comprimidos de los materiales didácticos: Anexo I, Guía de comentario de la película. El relato mítico como género humanístico, y el Anexo II, Guía del visionado de la película: elementos técnicos, formales y estéticos.

La ciudad de la diferencia, una exposición contra el racismo, la xenofobia y el antisemitismo

URL: <http://www.pntic.mec.es/pagtem/babel/>

Fundación Baruch Spinoza.

Exposición Fotográfica virtual, con comentarios para su análisis en el aula, con el propósito de desvelar las actitudes y comportamientos intolerantes y propiciar la reflexión y la modificación de actitudes. Para Educación Secundaria.

Información y recursos en otros servidores web:

Proyecto "Crecer con Derechos"

URL: <http://www.ucm.es/info/quiron/crecer.htm>

Facultad de Educación - Centro de Formación del Profesorado - Universidad Complutense de Madrid

Proyecto con interesantes materiales didácticos, persigue fomentar una mayor sensibilidad acerca de cómo viven los niños y niñas sus derechos. Esta iniciativa se suma a la recomendación del Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, de un mayor aprovechamiento de las oportunidades que ofrecen los nuevos avances tecnológicos.

EDUALTER, Red de recursos en Educación para la Paz, el Desarrollo y la Interculturalidad

Catalán, gallego, euskera y castellano.

URL: <http://www.pangea.org/edualter/>

Recopilación de materiales (fichas de libros y artículos, vídeos, documentos) para la Educación para la Paz, la Interculturalidad y el Desarrollo. Ficheros comprimidos en formato PDF de dichos materiales, para la descarga.

Fundació per la Pau

Catalán, castellano, inglés

URL: <http://www.pangea.org/perlapau/>

Documentos y recursos en línea, en especial, la publicación "Boletín de la Fundación por la Paz". La Fundación dispone de un Centro de Recursos y Documentación y organiza seminarios en torno a la defensa de la paz, la desmilitarización, la no violencia y la solidaridad.

Consejo de la Juventud de España (CJE)

URL: <http://www.cje.org/tolerancia/toleraindex.htm>

Abundantes y muy buenos materiales educativos, con ficheros comprimidos para la descarga. Campañas en marcha, Manifiesto por la Diversidad, Citas Interculturales; Juego Intercultural, Noticias, disposiciones legales, son algunos de los contenidos que ofrece el CJE en su servidor.

Educación Intercultural

Inglés, francés, alemán y español

URL: <http://www.solidar.org>

Web de SOLIDAR, asociación de diversas ONG por el Bienestar Social, la Educación Permanente y el Desarrollo. Cuenta con el apoyo de la Unión Europea.

Entorno Social

Español, catalán, euskera, alemán, inglés y francés

URL: <http://www.entornosocial.es>

Publicación electrónica dirigida a instituciones y centros de servicios y atención social para los distintos colectivos de población (personas mayores, discapacitados, menores, mujer, jóvenes, inmigrantes, personas en situación de exclusión, etc.).

Colaboración entre ONG que luchan contra el racismo

Inglés, alemán, español

URL: <http://www.fight-racism.org>

Página de ONG con enlaces, opiniones, noticias.

Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia (ECRI), Consejo de Europa

Inglés y francés

URL: <http://www.ecri.coe.fr>

Página oficial de ECRI. Contiene documentos oficiales sobre sus actividades, datos sociológicos e inestimables materiales educativos (paquetes educativos, recursos gráficos y vídeos comprimidos para descarga).

1997 European Year Against Racism

Español, inglés, alemán

URL: <http://europa.eu.int/en/comm/dg05/1997/cover.htm>

Glosario; Críticas de libros y películas que tratan el tema del racismo; Ejemplos de buena práctica en la lucha contra el racismo: iniciativas de formación, difusión de experiencias, proyectos educativos; Competiciones; Legislación; todo ello en el ámbito europeo.

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados - Oficina Internacional

Inglés, francés, alemán

URL: <http://www.unhcr.ch>

Módulos de planificaciones de unidades didácticas y actividades para Lengua y Literatura, Arte, Historia, Geografía, y Educación Cívica. Para Tercer Ciclo de Primaria (10-12 años) y Educación Secundaria: todo en inglés. Algunos materiales en francés.

CIPIE, Observatorio permanente de la Inmigración

URL: <http://www.eurosur.org/CIPIE/prensa.htm>

Análisis de la prensa y las emisiones de radio y televisión españoles con relación a la inmigración. Interesantes informes sobre los medios, publicados en línea.

Guía de recursos documentales "Somos Diferentes, Somos Iguales". -0) Madrid, 1995

URL: <http://www.eurosur.org/RACIS/portada.htm>

Guía elaborada por el Comité Español de la Campaña Europea de la Juventud contra el Racismo, la Xenofobia, el Antisemitismo y la Intolerancia, con el objetivo de ofrecer a personas, educadores, ONG y el movimiento asociativo en general interesados y preocupados con sus contenidos, un instrumento útil para el desarrollo de su trabajo.

Asociación Secretariado General Gitano

URL: <http://www.asgg>

Bases de datos bibliográficas, de material audiovisual y de recortes de prensa.

United for Intercultural Action European Network against nationalism, racism, fascism and in support of migrants and refugees

Inglés

URL: <http://www.united.non-profit.nl/>

Interesante por sus folletos informativos donde se tratan temas de actualidad en la lucha contra el racismo y la discriminación.

Guía de Recursos para refugiados

URL: http://www.eurosur.org/IEPALA/guia_ref

La guía es fruto de un esfuerzo de identificación de las organizaciones más relevantes al servicio de los refugiados en España y al procesamiento riguroso de la información relacionada, tanto con ellas como con sus servicios. Incluye la recopilación de los instrumentos jurídicos que dan marco legal al reconocimiento de la condición de refugiado en España y la aplicación de medidas que garantizan la salvaguarda de sus derechos.

Revista Internacional de Ciencias Sociales

URL: <http://www.unesco.org/issj>

Revista trimestral fundada en 1949 por la UNESCO y editada en seis idiomas: inglés, francés, español, árabe, chino y ruso. Sus bases de datos son de inestimable valor.

Manifiesto 2000

URL: <http://www.unesco.org/cpp/sp/index.html>

La Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó el año 2000, Año Internacional de la Cultura de Paz y la UNESCO coordina las actividades en el mundo entero. El Manifiesto 2000 para una cultura de paz y de no violencia ha sido formulado por los Premios Nobel de la Paz para que el individuo asuma su responsabilidad: no es ni un llamamiento, ni una petición dirigida a instancias superiores. Es la responsabilidad de cada ser humano de convertir en realidad los valores, las actitudes, los comportamientos que fomentan la cultura de paz. Sitio en construcción.

Materiales para la Educación en Valores

Catalán y español

URL: <http://www.xtec.es/recursos/valors/valors.htm>

Página del servidor del Programa de Informática Educativa de Cataluña, con una Base de datos bibliográfica sobre Consumo, Derechos Humanos, Educación para el Desarrollo, Educación para la Paz, Educación Moral, Educación Vial, Igualdad de oportunidades para ambos sexos, Interculturalidad, Medio Ambiente, Reflexión ética, Salud, Sexualidad y Tutoría. Fue elaborada por SENDERI, Fundación de Servicios para la Cultura Popular.

Resolución sobre el racismo, la xenofobia y el antisemitismo y sobre el Año Europeo contra el Racismo (1997) - B4-0045/97

URL: <http://www.europarl.es/correo/postales/racismo.html>

AFS-Intercultura - Programa de Educación Global

URL: <http://www.afs-intercultura.org/index.html>

Contiene materiales didácticos, utilizables con una adaptación mínima, sobre: Educación en Derechos Humanos, Educación Intercultural, Educación para el voluntariado y Conciencia global.

Averroes, Red Telemática Educativa de Andalucía

URL: <http://averroes.cec.junta-andalucia.es/www/inmigrantes/enlaces.html>

Interesante directorio de enlaces sobre Interculturalidad y Educación, con referencia a los niveles educativos en los que puede utilizarse la información y recursos que aportan.

Programa de Temas Transversales - Consejería de Educación y Cultura - Comunidad de Madrid

URL: <http://platea.pntic.mec.es/cam/srp/transversales/Transversales.html>

Básicamente, se trata de ofertas de cursos de formación de profesores.

Materiales para trabajar directamente y organizar actividades concretas sobre educación para el desarrollo, conflictos y otros temas relacionados

Técnicas y estrategias didácticas

Mundópolis II Fase. Talleres de educación para el Desarrollo. HEGO A: Bilbao, 1997. pp. 172, 174, 176 y 178

Cuaderno de Técnicas

Proyecto "Y tú... ¿cómo lo ves?", ACSUR-Las Segovias, área de educación para el desarrollo.- Madrid, 1995

¿Cómo elaborar guiones didácticos?

Mundópolis II Fase. Talleres de educación para el Desarrollo. HEGO A: Bilbao, 1997. p. 154

Lista de tareas que podemos realizar con una imagen

Pedro Saez. Las Claves de los conflictos. Guías didácticas de educación para el desarrollo. CIP: Madrid, 1997. pp. 76-77

Exposiciones fotográficas

Cómo planificar la "Semana de un solo Mundo"

La Semana de un solo mundo. ACSUR/CIP/CJE: Madrid 1997. pp. 11-13

Concurso "El estado del Mundo"

La Semana de un solo mundo. ACSUR/CIP/CJE: Madrid 1997. pp. 14-17

Subasta de los derechos juveniles

La Semana de un solo mundo. ACSUR/CIP/CJE: Madrid 1997. pp. 20-26

El "controvertido" juego de las minas

La Semana de un solo mundo. ACSUR/CIP/CJE: Madrid 1997. pp. 31-36

La rosa de los vientos

Actividades

- Albatros. Encuentro con una cultura diferente. Actividad sobre prejuicios culturales.
- El AVE. Actividad para idear métodos de acción no violentos. Juegos de rol.
- Actividad para la diversidad cultural. Interculturalidad
- Actividad. Estereotipos de la marginación.
- Recurso audiovisual: Referencia del video "La clase dividida". Enfoque socio afectivo.

Declaración Universal de Derechos Humanos²



"La construcción de un mundo solidario, sin injusticias ni violencia, sólo es posible si todas las naciones e individuos nos esforzamos en promover, por todo el mundo, los derechos y libertades de esta Declaración".

(Adaptación del Preámbulo de la Declaración)

Artículo 1: **Todos los seres humanos nacemos libres y con los mismos derechos y dignidad. Puesto que tenemos razón y conciencia, debemos tratarnos siempre con respeto.**

Artículo 2: **Los derechos que proclama esta Declaración son para todo el mundo. Aunque hablemos otro idioma, aunque tengamos distinto color de piel, aunque pensemos de otra manera, aunque tengamos otra religión, tanto si somos pobres como si somos ricos como si somos de otro país.**

Artículo 3: **Todos tenemos derecho a vivir. A vivir libremente y con seguridad.**

Artículo 4: **Nadie nos puede esclavizar. La esclavitud, sea de la forma que sea, está prohibida.**

Artículo 5: **Nadie nos puede torturar ni tratarnos de forma cruel, inhumana o humillante.**

Artículo 6: **Todos nuestros derechos tienen que ser reconocidos en todas partes.**

Artículo 7: **La ley es igual para todos. No se nos puede aplicar de forma distinta.**

Artículo 8: **Si alguien no respeta nuestros derechos, podemos pedir la protección de la justicia.**

Artículo 9: **Nadie tiene derecho, arbitrariamente, a detenernos, mantenernos en prisión ni expulsarnos del país donde vivimos.**

Artículo 10: **Si nos han de juzgar, debe ser públicamente. Y aquellos que nos juzguen, tienen que ser completamente imparciales.**

Artículo 11: **Si se nos acusa de algún delito, tenemos derecho a defendernos. Se tiene que admitir que somos inocentes mientras no se pueda probar que somos culpables. Nadie tiene derecho a condenarnos ni a castigarnos por cosas que no hemos hecho.**

Artículo 12: **Nadie puede entrometerse, sin ninguna razón, en nuestra vida privada, nuestra familia, nuestra casa o nuestra correspondencia.**

² Fuente: Amnistía Internacional – España

Artículo 13: **Tenemos derecho a entrar y salir de nuestro país cuando queramos.**

Artículo 14: **Si se nos persigue, tenemos derecho a ir a otro país y pedir protección. Perdemos este derecho si no respetamos los artículos de esta Declaración.**

Artículo 15: **Tenemos derecho a pertenecer a un país. Si queremos pertenecer a otro país, nadie puede impedirnoslo arbitrariamente.**

Artículo 16: **Cuando tenemos edad de casarnos, tenemos derecho a hacerlo sea cual sea nuestra raza, nuestro país de origen o nuestra religión. Las mujeres y los hombres tenemos los mismos derechos cuando nos casamos y cuando nos separamos. Nadie nos puede obligar a casarnos y, si lo hacemos, el gobierno de nuestro país tiene que proteger nuestra familia.**

Artículo 17: **Todos tenemos derecho a tener nuestras cosas, y nadie tiene derecho a quitárnoslas.**

Artículo 18: **Tenemos derecho a pensar como queramos y a cambiar de forma de pensar. También tenemos derecho a escoger libremente la religión que queramos, a cambiar de religión y a practicarla como mejor nos parezca, solos o junto a otras personas.**

Artículo 19: **Todos tenemos derecho a la libertad de opinión y de expresión. Asimismo, tenemos derecho a intercambiar ideas con las personas de otros países sin que las fronteras nos lo impidan.**

Artículo 20: **Tenemos derecho a reunirnos y asociarnos con quien queramos, de forma pacífica. Si no queremos, nadie nos puede obligar a formar parte de una asociación.**

Artículo 21: **Tenemos derecho a participar activamente en las decisiones de nuestro país, directamente o escogiendo representantes. Para poder elegir a nuestros gobernantes, periódicamente tiene que haber elecciones no manipuladas en las que todos podamos votar libremente.**

Artículo 22: **Cada uno de nosotros tiene derecho a obtener la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales que necesitamos para poder vivir dignamente.**

Artículo 23: **Tenemos derecho a trabajar, a escoger libremente un trabajo y a recibir un sueldo que nos permita vivir dignamente, a nosotros y a nuestra familia. Todas las personas que hacen el mismo trabajo tienen derecho, sin ninguna discriminación, a recibir el mismo sueldo. Si trabajamos, tenemos derecho a agruparnos para defender nuestros intereses.**

Artículo 24: **Todos tenemos derecho a descansar. Por tanto, la jornada laboral no ha de ser excesivamente larga y, periódicamente, tenemos que tener vacaciones pagadas.**

Artículo 25: **Tanto nosotros como nuestra familia tenemos derecho a un nivel de vida que nos asegure la alimentación, el vestido, la vivienda y la asistencia en caso de enfermedad. También tenemos derecho a recibir ayuda si no podemos trabajar, ya sea porque no haya trabajo, porque estemos enfermos, porque seamos viejos o por cualquier otra razón independiente de nuestra voluntad. Todos los niños y niñas tienen los mismos derechos, aunque sus padres no estén casados.**

Artículo 26: **Tenemos derecho a ir a la escuela; la enseñanza elemental tiene que ser obligatoria y gratuita. La escuela tiene que fomentar la convivencia y el desarrollo de**

**las capacidades de cada uno.
Los padres tienen derecho a escoger el tipo de educación de sus hijos.**

Artículo 27: Todos tenemos derecho a participar y beneficiarnos tanto de la vida cultural como del progreso científico de la sociedad en que vivimos.

Artículo 28: Para que todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración puedan ser protegidos adecuadamente, es necesario que exista un orden social e internacional que lo haga posible.

Artículo 29: Todos tenemos deberes con relación a las personas que nos rodean, a las cuales, por otra parte, necesitamos para desarrollarnos plenamente. Nuestra libertad y nuestros derechos sólo están limitados por el reconocimiento y el respeto de la libertad y los derechos de los otros.

Artículo 30: Ningún Estado, ningún grupo, ningún ser humano puede utilizar ningún principio de esta Declaración para suprimir los derechos y libertades proclamados en ella.

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

Aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de Noviembre de 1989.
Versión adaptada no oficial.

Art. 1 Definición del niño

La Convención se aplica a todas las personas menores de 18 años de edad.

Art. 2 La no discriminación

Todos los niños y niñas tienen todos los derechos recogidos en la Convención: no importa de dónde seas, ni tu sexo o color de piel, ni qué lengua hables, ni la situación económica de tu familia, ni tus creencias o las de tus padres, ni que padezcas alguna minusvalía.

Art. 3 El interés superior del niño

Cuando las autoridades, o las personas adultas, adopten decisiones que tengan que ver contigo deberán hacer aquello que sea mejor para tu desarrollo y bienestar.

Art. 4 Aplicación de los derechos

Los Gobiernos (y las autoridades regionales y locales) deben hacer que se cumplan todos los derechos recogidos en la Convención. Deben ayudar a tu familia a garantizar tus derechos y también deben colaborar con otros países para que se cumplan en todo el mundo.

Art. 5 Dirección y orientación de los padres y madres

Las autoridades deben respetar a tus padres y a todas las personas que sean responsables de tu educación. Tu familia tiene la responsabilidad de ayudarte a ejercitar tus derechos

Art. 6 La supervivencia y el desarrollo

Todos los niños y niñas tienen derecho a la vida. Los Gobiernos deben hacer todo lo posible para asegurar tu supervivencia y desarrollo.

Art. 7 Nombre y nacionalidad

Cuando naces tienes derecho ser inscrito en un registro y a recibir un nombre y una nacionalidad, a conocer a tus padres y a ser cuidado por ellos.

Art. 8 Identidad

Las autoridades tienen la obligación de proteger vuestra identidad, nombre, nacionalidad y relaciones familiares.

Art. 9 Separación de los padres

Ninguno niño o niña debe ser separado de sus padres, a menos que sea por su propio bien. En el caso de que tu padre y tu madre estén separados, tienes derecho a

mantener contacto con ambos fácilmente.

Art. 10 Reunión de la familia

Si, por cualquier circunstancia, vives en un país y tus padres en otro, tienes derecho a entrar en el país en el que estén tus padres y reunirte con ellos, o a que tus padres se reúnan contigo.

Art. 11 Traslados y retenciones ilícitas

Las autoridades deben evitar que seas trasladado de forma ilegal a otro país o que seas retenido ilegalmente.

Art. 12 La opinión de niños, niñas y jóvenes

Tienes derecho a opinar y a que esa opinión, de acuerdo con tu edad y madurez, sea tenida en cuenta cuando las personas adultas vayan a tomar una decisión que te afecte.

Art. 13 Libertad de expresión

Tienes derecho a expresar libremente tus opiniones, a recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, siempre que no vayan en contra de los derechos de otras personas.

Art. 14 Libertad de pensamiento, conciencia y religión

Las autoridades deben respetar tu derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión. Tus padres podrán aconsejarte sobre lo que es mejor.

Art. 15 Libertad de asociación

Puedes asociarte libremente, crear asociaciones y reunirte pacíficamente con otros chicos y chicas, siempre que estas actividades no vayan en contra de los derechos de otras personas.

Art. 16 Protección de la intimidad y la vida privada

Tienes derecho a una vida privada propia, a que se respete la vida privada de tu familia y a la intimidad de vuestro domicilio, a que no te abran la correspondencia y a que nadie ataque tu buena imagen.

Art. 17 Acceso a una información adecuada

Tienes derecho a recibir información a través de los libros, los periódicos, la radio, la televisión, internet, en especial la información que sea importante para tu bienestar y desarrollo. Las personas adultas cuidarán de que esta

información sea adecuada.

Art. 18 Las responsabilidades de los padres

Tu padre y tu madre son los responsables de tu educación y desarrollo, y deben actuar pensando en tu interés. Las autoridades ayudarán a los padres en estas tareas apoyándolos cuando sea necesario.

Art. 19 Protección contra el abuso y los malos tratos

Las autoridades deberán protegerte de los malos tratos, los abusos y la violencia, también de los que provengan de tus padres o responsables legales.

Art. 20 Protección de los niños privados de su familia

Tienes derecho a una protección y ayuda especiales en el caso de que no tengas padres o que estos no estén contigo. Esta ayuda tendrá en cuenta tu origen cultural o étnico.

Art. 21 Adopción

En caso de adopción siempre se debe tener en cuenta, por encima de todo, el bienestar del niño o la niña.

Art. 22 Los niños refugiados

Los niños, niñas y jóvenes refugiados (que hayan sido obligados a abandonar su país por una guerra u otra circunstancia) serán objeto de protección especial. Las autoridades deberán colaborar con las organizaciones que los ayudan y protegen.

Art. 23 Los niños y niñas discapacitados

Si sufres alguna discapacidad física o mental, tienes derecho a cuidados y atenciones especiales que garanticen tu educación y capacitación con el fin de ayudarte a que disfrutes de una vida plena.

Art. 24 La salud y los servicios sanitarios

Tienes derecho a disfrutar del nivel más alto posible de salud (que incluye agua potable, una buena higiene y alimentación) y a recibir atención médica cuando estés enfermo. Los Gobiernos deberán cooperar con los de otros países para que este derecho sea una realidad en todo el mundo.

Art. 25 Revisión de las condiciones de internamiento

Si estás internado o internada en un establecimiento para protegerte o para curarte una enfermedad física o mental, se debe revisar periódicamente tu situación para comprobar que el internamiento sea apropiado y no se prolongue más de la cuenta.

Art. 26 La seguridad social

Tú y tu familia tenéis derecho a beneficios de las ayudas del Gobierno y la seguridad social cuando vuestros recursos sean escasos.

Art. 27 El nivel de vida

Tienes derecho a un nivel de vida adecuado para tu desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social. Tus padres son los responsables de que tengas lo necesario para vivir de una forma digna (en especial vivienda, nutrición y vestido). Si ellos no pueden proporcionártelo las autoridades deben ayudarlos.

Art. 28 La educación

Tienes derecho a la educación. La educación primaria debe ser obligatoria y gratuita,

y debes tener facilidades para poder tener educación secundaria o ir a la universidad. Los Gobiernos de los países deben colaborar para que esto sea una realidad en todo el mundo. Los castigos en la escuela no deben ser humillantes ni indignos.

Art. 29 Los objetivos de la educación

La educación deberá estar encaminada a desarrollar tu personalidad, aptitudes y capacidades mentales y físicas hasta el máximo de tus posibilidades. Debe prepararte para ser una persona respetuosa con otras personas, responsable, pacífica y respetuosa con el medio ambiente en una sociedad libre.

Art. 30 Los niños y niñas de comunidades minoritarias e indígenas

Si perteneces a una minoría étnica o religiosa, se debe respetar tu derecho a vivir según tu cultura, practicar tu religión y a hablar tu propia lengua.

Art. 31 El ocio y las actividades recreativas y culturales

Tienes derecho al juego, al descanso y a las actividades recreativas y culturales.

Art. 32 El trabajo infantil

Tienes derecho a estar protegido contra los trabajos peligrosos para tu salud o que te impidan ir a la escuela. No puedes trabajar hasta cumplir una edad mínima y, si lo haces, se deben cumplir unas condiciones apropiadas en los horarios y condiciones de trabajo.

Art. 33 El uso de drogas ilegales

Tienes derecho a estar protegido de las drogas ilegales y del tráfico de drogas.

Art. 34 La explotación sexual

Las autoridades deben protegerte de la explotación y los abusos sexuales, incluidas la prostitución y la participación en espectáculos o materiales pornográficos.

Art. 35 La venta y el secuestro de niños

Los Gobiernos deben tomar todas las medidas que sean necesarias para impedir la venta, la trata y el secuestro de niños y niñas.

Art. 36 Otras formas de explotación

Tienes derecho a estar protegido contra las demás formas de explotación que sean perjudiciales para tu bienestar.

Art. 37 La tortura y la privación de la libertad

No seréis sometidos a torturas ni a otros tratos o penas crueles. Si has cometido un delito no se te impondrá la pena de muerte ni la de prisión perpetua. Si eres juzgado y considerado culpable sólo deberás internado en un establecimiento como último recurso y sólo el tiempo mínimo para cumplir tu castigo. Nunca deberás estar en las mismas prisiones que las personas adultas y tendrás derecho a mantener contacto con tu familia.

Art. 38 Niños y niñas en conflictos armados

En tiempos de guerra no podrás ser reclutado como soldado ni participar en los combates. Los niños y niñas tenéis derecho a una protección especial en caso de conflicto.

Art. 39 Recuperación y reinserción social

Si has sufrido malos tratos, explotación, abandono o has estado en una guerra, tienes derecho a que se ocupen de ti para recuperarte física, social y psicológicamente.

Art. 40 La aplicación de la justicia a menores

Tienes derecho a defenderte con todas las garantías cuando te acusen de haber cometido un delito. Los jueces y abogados deberán ser especialmente cuidadosos cuando juzguen personas de menos de 18 años, y las leyes deben establecer una edad mínima antes de la cual no pueden ser juzgados como si fuesen personas adultas.

Art. 41 La ley más favorable

Si hay leyes distintas a la Convención que se puedan aplicar en algún caso que te afecte, siempre se aplicará la que sea más favorable para ti.

Art. 42 Difusión de la Convención

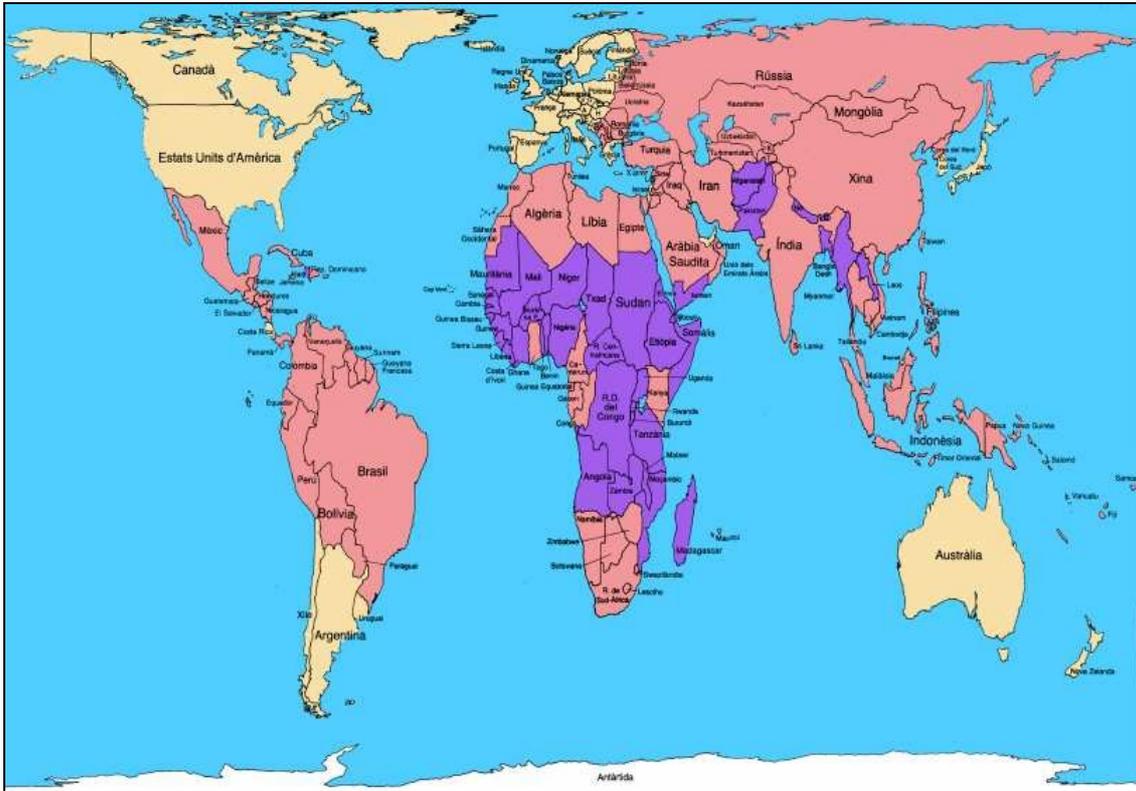
Tienes derecho a conocer los derechos contenidos en esta Convención. Los Gobiernos tienen el deber de difundirla entre niños, niñas, jóvenes y personas adultas.

Declaración Universal de los Derechos del Niño

Resumida y en lenguaje sencillo

1. Derecho a la igualdad, sin distinción de raza, religión o nacionalidad.
2. Derecho a una protección especial para que puedan crecer física, mental y socialmente sanos y libres.
3. Derecho a tener un nombre y una nacionalidad.
4. Derecho a una alimentación, vivienda y atención médica adecuadas.
5. Derecho a educación y atenciones especiales para los niños física o mentalmente disminuidos.
6. Derecho a comprensión y amor por parte de las familias y de la sociedad.
7. Derecho a una educación gratuita. Derecho a divertirse y jugar.
8. Derecho a atención y ayuda preferentes en caso de peligro.
9. Derecho a ser protegido contra el abandono y la explotación en el trabajo.
10. Derecho a recibir una educación que fomente la solidaridad, la amistad y la justicia entre todo el mundo.

Mapa de Peters



Qué mapamundi más raro, ¿no?. Parece que se ha “desconfigurado” la imagen al ponerla en este documento. Pues no, este mapa está bien, de hecho es la proyección que mejor representa el mundo tal cual es. Entonces, ¿por qué estamos acostumbrados a verlo más chato?: Porque normalmente se usa el Mapa de Mercator.

La proyección Mercator

El mapa de Mercator fue creado en 1569, una época en que los navegantes surcaban los océanos a vela, en barcos de madera, guiándose por las estrellas. El éxito de esta proyección se debe a que cualquier línea recta que se trace marca el rumbo real, con que se puede navegar siguiendo con la brújula el ángulo que se marca en el mapa. La forma de los países es real, pero su superficie aumenta exageradamente en las latitudes altas, casualmente Europa y Norteamérica, donde se concentra el 80% de la riqueza mundial.

La proyección Peters

Este mapa fue propuesto por el historiador y cartógrafo Dr. Arno Peters en Alemania en 1974, generando un acalorado debate. La proyección de Peters es una proyección cilíndrica y conforme, como la de Mercator. La diferencia es que corrige matemáticamente la distorsión de las latitudes altas. La proyección Peters trata de huir de la **imagen eurocéntrica** del mundo. Es la proyección que menos deforma las escalas. De todas las proyecciones existentes esta es la más ajustada al mundo real.