

GUÍA PARA
AFRONTAR LAS
VIOLENCIAS
SEXUALES EN LAS
UNIVERSIDADES.



VIOLENCIAS SEXUALES: UNA ASIGNATURA PENDIENTE



MARTA LUXÁN SERRANO, BARBARA BIGLIA Y JOKIN AZPIAZU CARBALLO (EDS.)

Coordinadoras de la guía: Marta Luxan Serrano, Barbara Biglia, Jokin Azpiazu Carballo

Autoras de los apartados:

Introducción: Marta Luxan Serrano, Jokin Azpiazu Carballo

Materiales comunes: Barbara Biglia, Marta Luxan Serrano, Jokin Azpiazu Carballo, Sara Cagliero, Ainhoa Narbaiza Irizar, Ivana Soto León, Carla Alsina Muro

Fichas UPV/EHU: Jokin Azpiazu Carballo, Marta Luxán Serrano, Ainhoa Narbaiza

Materiales UPV/EHU: Jokin Azpiazu Carballo, Marta Luxán Serrano, Ainhoa Narbaiza Irizar

Fichas URV: Barbara Biglia, Sara Cagliero

Materiales URV: Sara Cagliero, Barbara Biglia

Diseño y maquetación: Anemona Studioa

www.anemonastudioa.com

Nota: El contenido de esta guía ha sido actualizado por última vez en su fecha de publicación en castellano (febrero del 2018). Algunas informaciones sobre leyes, protocolos y otros detalles han podido variar desde entonces y conviene revisarlos antes de darlos por válidos o apoyarse en ellos.

Advertencia: Este material ha sido producido con el apoyo del programa Derechos, Igualdad y Ciudadanía de la Unión Europea. Los contenidos de este material son responsabilidad única de sus autoras y de ninguna manera pueden considerarse como expresión de las visiones de la Comisión Europea. Código de proyecto de USVreact: JUST/2014/RDAP/AG/VICT/7401

Gracias a todas las personas y colectivos que han aportado ideas y contrastes en la elaboración de los modelos formativos de los que parte este material así como a las personas que participaron en las formaciones.

INTRODUCCIÓN 04

- **EL PROYECTO USVREACT 04**
- **¿DESDE DÓNDE ABORDAMOS LAS VIOLENCIAS SEXUALES? APUNTES SOBRE NUESTRA MIRADA 05**
- **SOBRE EL MATERIAL 08**

FICHAS 09

PROGRAMA FORMATIVO UPV/EHU 10

- **ESQUEMA Y SECUENCIA DE LA FORMACIÓN 12**
- **BLOQUE 1: ¿CÓMO SE CONFIGURAN LAS VIOLENCIAS SEXUALES EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO? 14**
- **BLOQUE 2: ENTENDER, ENMARCAR Y DEFINIR LAS VIOLENCIAS SEXUALES 20**
- **BLOQUE 3: REACCIONANDO ANTE LAS VIOLENCIAS SEXUALES 26**
- **BLOQUE 4: HERRAMIENTAS, SERVICIOS Y ESTRATEGIAS PARA DAR UNA PRIMERA RESPUESTA A LAS VS EN LA UNIVERSIDAD 36**

PROGRAMA FORMATIVO URV 44

- **INTRODUCCIÓN AL PROGRAMA DE FORMACIÓN 46**
- **BLOQUE 1: ENTENDER, ENMARCAR Y DEFINIR LAS VIOLENCIAS SEXUALES 48**
- **BLOQUE 2: ¿CÓMO SE CONFIGURAN LAS VIOLENCIAS SEXUALES EN LAS UNIVERSIDADES? 60**
- **BLOQUE 3: PERCIBIR, ESCUCHAR, CUIDAR, ACOMPAÑAR, REFLEXIONAR Y APRENDER 68**
- **BLOQUE 4: ACTUACIONES DE LAS UNIVERSIDADES ANTE CASOS DE VIOLENCIAS SEXUALES Y SUS POSIBLES MEJORAS 76**

MATERIALES 84

MATERIALES COMUNES A AMBAS FORMACIONES 85

INDICE DE CASOS FICTICIOS 86 / CASOS FICTICIOS 87 / ANÁLISIS DE CASOS FICTICIOS 92 / CASOS REALES 105

MATERIALES UPV/EHU 109

GUÍA DE USO DE LA PRESENTACIÓN DE DIAPOSITIVAS DEL BLOQUE 1 110 / GUÍA DE USO DE LA PRESENTACIÓN DE DIAPOSITIVAS DEL BLOQUE 2 112 / TEATRO-FORO: GUIÓN PARA LA REPRESENTACIÓN 114 / ESCUCHA ACTIVA Y SITUADA: SITUACIONES DE PARTIDA 115 / GUÍA DE USO DE LA PRESENTACIÓN DE DIAPOSITIVAS DEL BLOQUE 3 116 / GUÍA DE USO DE LA PRESENTACIÓN DE DIAPOSITIVAS DEL BLOQUE 4 119

MATERIALES URV 120

NORMATIVA APLICABLE EN ALGUNOS CASOS 121 / OPCIONES EN CASO DE QUERER ACTUAR 124 / PRIMERA RESPUESTA: PAUTAS E INFORMACIONES GENERALES 125 / ¿EN QUÉ CASOS SE PUEDE APLICAR EL PROTOCOLO DE NUESTRA UNIVERSIDAD? 130

LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO CONSTITUYEN UN PROBLEMA SOCIAL QUE INVOLUCRA TODA LA SOCIEDAD. LA INVESTIGACIÓN DESARROLLADA EN ESTE ÁMBITO DA CUENTA DE QUE ESTAS VIOLENCIAS AFECTAN A MUJERES Y OTROS SUJETOS NO NORMATIVOS DE TODAS LAS EDADES, CULTURAS, CLASES SOCIALES Y NIVELES EDUCATIVOS; ASÍ MISMO, LOS CONTEXTOS EN LAS QUE SE PRODUCE SON MÚLTIPLES Y VARIADOS SIENDO EL ESPACIO UNIVERSITARIO UNO DE ELLOS. EN EFECTO, NUMEROSOS ESTUDIOS REALIZADOS ENTRE LA POBLACIÓN UNIVERSITARIA, ESPECIALMENTE EN EL ÁMBITO ANGLOSAJÓN, REFLEJAN ÍNDICES MUY PREOCUPANTES DE AGRESIONES SEXUALES Y DE VIOLENCIA DE GÉNERO. SIN EMBARGO, TANTO EN ESPAÑA COMO EN OTROS PAÍSES DE LA UNIÓN EUROPEA, LOS SERVICIOS DE APOYO A LAS ESTUDIANTES EN ESTAS SITUACIONES SON POCO CONOCIDOS Y MUY LIMITADOS. LA FALTA DE PROCEDIMIENTOS INSTITUCIONALES CLAROS Y DE UN APOYO APROPIADO SUELE PRODUCIR VICTIMIZACIONES SECUNDARIAS ENTRE LA POBLACIÓN AFECTADA POR DICHAS VIOLENCIAS.

EL PROYECTO USVREACT

El proyecto *Apoyo a las víctimas de las violencias sexuales en el contexto universitario: creando modelos estables de formación* (USVreact) es una investigación-acción de dos años, implementada gracias a la cofinanciación del programa Daphne III de la Comisión Europea. Su objetivo principal ha sido diseñar, pilotar y evaluar formaciones que tuvieran un impacto positivo en la prevención y el abordaje de las violencias sexuales en el ámbito universitario. Para ello, se han diseñado materiales educativos específicos y se ha formado a personal docente, de administración y, en algunos casos, estudiantes para que pudiesen ofrecer una primera atención a quienes sufra dichas violencias. Creemos que es importante que haya más personas de la comunidad universitaria que puedan asesorar a quienes han sufrido violencia, garantizando un tratado respetuoso, digno y sensible hacia necesidades concretas. Personas capaces de acompañar en el proceso de toma de decisiones, facilitando el acceso a los recursos y servicios universitarios y comunitarios, así como a la vía de procedimientos internos o judicial en el caso de que así se desee. Entendemos, además, que estas formaciones contribuyen a visibilizar la incidencia de las violencias sexuales en el ámbito universitario, posibilitando un debate que va más allá de la atención inmediata y tiene como objetivo una transformación profunda y que implique al conjunto de la comunidad universitaria.

Estos programas de formación se han diseñado en 12 instituciones de 6 países europeos: Brunel University London, University of Sussex y University of York (Gran Bretaña). Universitat Rovira i Virgili, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (estado español), UNITO (Italia), Universidad Panteion (Grecia) siendo implementadas en todos ellos y en otros siete instituciones asociadas. En el estado español se han realizado pruebas piloto de la formación en Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), Universitat Pompeu Fabra (UPF), Universitat de Vic (Uvic), Universidad Pública de Navarra (UPNA) y Mondragon Unibertsitatea (MU).

Cada programa de formación se integró contextual y culturalmente, teniendo en cuenta elementos de las buenas prácticas identificadas en una fase anterior de investigación. En febrero de 2018,

casi 900 miembros del personal han recibido formación en 24 instituciones diferentes. Entre los objetivos del proyecto destaca el compromiso para que, una vez finalizado el mismo, los materiales formativos quedasen, de forma abierta, a disposición del público en general, de modo que puedan ser consultados, aplicados y, evidentemente, transformados.

La publicación que tienes entre las manos recoge los materiales formativos diseñados en la Universidad Rovira i Virgili (URV) y la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea y pretende contribuir a la tarea de difusión de dichos modelos.

¿DESDE DÓNDE ABORDAMOS LAS VIOLENCIAS SEXUALES? APUNTES SOBRE NUESTRA MIRADA

En todo modelo de formación subyace un enfoque, una manera de acercarnos al tema que estamos desarrollando. Entendemos que explicitar de dónde partimos es un ejercicio necesario e ineludible, tanto en cuestiones formativas como de investigación. Además, en los últimos años se han desarrollado numerosos cursos sobre cuestiones relacionadas con género y sexualidad lo cual, si cabe, hace este ejercicio más necesario. Al fin y al cabo, la elección de un modelo formativo está, vinculada a la proximidad de su enfoque con la propia visión sobre el tema a abordar, sobre todo cuando hay donde elegir. Por todo ello, en las próximas líneas damos cuenta del lugar desde el que hemos abordado el tema de las violencias sexuales y de cómo lo hemos desarrollado a lo largo de las formaciones.

Como es lógico, gran parte de las visiones que hemos ido desarrollando sobre las violencias sexuales tienen que ver con nuestro otros proyectos de carácter tanto académico como activista. Efectivamente, hemos colaborado en publicaciones sobre violencias de género como El Estado de Wonderbra (Virus Editorial, 2007) así como en investigaciones como por ejemplo el GAP Work (2013-2015). De ellas, retomamos la noción de violencias de género que asociamos a la nomenclatura “gender-related violence” con el fin de añadir complejidad al concepto “gender-based violence” (lo que en español vendría a ser “violencia de género”). ¿Por qué usar este término? Porque nos permite poner en relación formas de acercamiento a las violencias patriarcales que, a menudo, se entienden como separadas como son las formas de violencia contra las mujeres y las violencias contra personas con sexualidades y/o expresiones de género no normativas. Además, nos permite indagar en los elementos comunes de las violencias contra las mujeres, la homofobia, la lesbofobia y la transfobia. Por último, queremos trabajar con un concepto que posibilite pensar el género, en sí mismo, como una forma de violencia o, al menos, coerción.

Quizá os parezca una propuesta simple, puede que penséis que es evidente que el punto de partida de estas opresiones es el mismo. Pero la cosa es más compleja de lo que parece, sobre todo cuando se

trata de traducir esta manera de entender las violencias en cuestiones prácticas. Por ejemplo, cuando hablamos de heteropatriarcado nos referimos a un sistema que se apoya en un binarismo intachable. Este binarismo opera y es presentado como una realidad indiscutible, basado en algunas características (cromosomas, gónadas, hormonas) que se consideran naturales, a pesar de que esta naturalidad haya sido ampliamente discutida. Los enfoques vinculados a la psicología clínica que señalan que “el sexo está en el cerebro” refuerzan este binarismo. Lo mismo ocurre cuando se entiende el género como la suma entre características “naturales” con normas de comportamiento, personalidad y roles. Es decir, cuando nos remite a la idea de que a nuestro sexo se asocian una serie de características que hemos de adoptar de modo exclusivo. La clave es la posición en una relación de poder desigual. Efectivamente, el sistema de relaciones que se deriva de esta división no construye unas categorías para ponerlas al mismo nivel: la diferencia se jerarquiza. De este modo, unas características generizadas se valoran como positivas, otras no. De hecho, se establece la masculinidad como medida de todo, siendo la feminidad relegada a la categoría de residuo, una posición desvalorada, lo otro.

Pero nos podemos detener ahí. Tanto la idea biologicista del sexo como el concepto de género están enmarcados, al menos, por un tercer elemento: la sexualidad. La centralidad de los aspectos reproductivos en nuestra cultura, determina que el deseo se ha de concretar necesariamente en personas del “otro sexo” y además de una manera exclusiva, constante en el tiempo y con roles de pareja adecuado a los mandatos del género.

Estos tres elementos (el binarismo sexual, el género jerárquico y la sexualidad normativa) configuran un triángulo de ejes de poder que se influyen mutuamente. Pensamos el sexo según los roles de género, entendemos estos últimos a través de la normatividad sexual que a su vez se configura en base a la reproducción. Sin embargo, para abarcar la complejidad de la vida social en un contexto heteropatriarcal es imprescindible tener en cuenta otros elementos como la raza, la clase, las capacidades, las edades... La interrelación e influencia entre todos ellos trasforma el triángulo que se parece un asterisco cada vez más tupido y terminarán pareciendo una maraña, como indicaba Lucas Platero en “Intersecciones”.

Partimos de esta visión articulada e interseccional de las opresiones de género y sexualidad, y de las formas de violencia que provoca, lo que se ha traducido en:

- Hemos tratado de entender las violencias sexuales no como un elemento aislado, una cuestión de comportamiento inadecuado o una falta de entendimiento entre personas sino como expresiones de esta mirada heteropatriarcal. Como mecanismos de control y coerción que funcionan para producir y reproducir ese reparto de poder y no son una expresión de la sexualidad, aunque impliquen cuerpos, afectos, deseo...

- Hemos intentado pensar cómo, en el marco universitario, afectan estas violencias a personas diversas, tanto en relación con el modo en que desarrollamos nuestra sexualidad, como con los cuerpos concretos que habitamos o el sexo que se nos asignó al nacer. ¿Qué tipo de espacios son las universidades, que relaciones se construyen en ellas y cómo influye esto en que las violencias se configuren de una forma u otra?

- Hemos tratado de transmitir que se trata de una cuestión compleja que, incluso, a nosotras

mismas nos provoca, por momentos, cierto vértigo. Esta mirada interseccional nos lleva a pensar las violencias sexuales más allá de una lista de comportamientos, como procesos sociales complejos en los que hemos de incidir. Así mismo, exige extender la mirada a toda la comunidad, sin centrarla en los denominamos “perpetrador” y “víctima”, para reconocer la responsabilidad colectiva. Implica, finalmente, analizar cada situación para producir un proceso de cambio colectivo, de empoderamiento feminista y desempoderamiento patriarcal. Obviamente el vértigo que mencionamos se deriva de lo complejo de esta tarea.

- Nos hemos esforzado en poner sobre la mesa las distintas formas que esta violencia puede adoptar, y es por eso hablamos de violencias sexuales en plural. Nos gustaría que fuéramos conscientes tanto de las violencias más habituales como de las infrecuentes; de las más y menos visibles; de las socialmente reconocidas como graves y de las que nos parecen más insignificante pero siguen doliendo y generando el mismo efecto de control y mantenimiento de las relaciones de poder.

- Conscientes de que una cosa es establecer un buen marco analítico y otra muy diferente llevarlo a la práctica, no hemos obviado lo delicado de plantear este enfoque. Sabemos que ciertas aproximaciones se puede entender como una llamada al relativismo, y pueden paralizar políticas públicas y movimientísticas por entender que “todo es tan complejo que no se puede hacer nada”. Queremos compaginar el reconocimiento a la complejidad de las experiencias interseccionales sin dejar de lado un posicionamiento político feminista explícito, comprometido y no neutral. Dejar claro, en este sentido, que no es nuestra intención menospreciar ni abandonar lo hasta hora logrado y que tampoco abogamos por la desaparición de las políticas específicas dirigidas a mujeres, o a personas LGTBIQ.

Todas estas cuestiones han determinado el modo en que hemos organizado la formación y sus distintas dinámicas. Puesto que entendemos que este sistema de relaciones que pretendemos transformar nos incluye a todas, hemos optado por una pedagogía y por metodologías participativas para hablar desde nosotras y con y para el colectivo, siempre teniendo en cuenta lo difícil y delicado del tema que estamos tratando. También se ha visto reflejada nuestra mirada en los casos ficticios que hemos utilizado, en ese tratar de mostrar situaciones diversas y complejas. Por último, hemos optado por una formación que sea útil para abrir un debate profundo en nuestros espacios universitarios, tratando de ir más allá de una mera transmisión de conocimientos sobre mecanismos técnicos para hacer frente a expresiones concretas de violencia. Aunque este elemento está presente a lo largo de toda la formación, queremos enfatizar el hecho de que nuestra intención al compartir los ejercicios y debates que a continuación presentamos es contribuir a un cambio profundo, que supere la mera gestión de las violencias y malestares.

A lo largo de estas páginas encontraréis ideas que os parezcan problemáticas, planteamientos que penséis que necesitan una segunda vuelta, enfoques que os resulten incómodos y otros en los que os sintáis reflejadas. Os toca a vosotras hacer vuestra la formación, modificarla, transformarla a lo largo del proceso de aplicación, tal y como hemos hecho nosotras tanto en los momentos de pensarla como de llevarla a la práctica.

¡Buen viaje!

■ SOBRE EL MATERIAL

Los materiales que encontraréis en las siguientes páginas son fruto de la colaboración entre el equipo #USVreact de la Universitat Rovira i Virgili (URV) de Tarragona y el de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU). Empezamos a elaborar los materiales de forma conjunta, proponiendo dinámicas, ideas, fichas, casos y relatos... y a debatirlos y pensarlos en común, pero a distancia, aprovechando los momentos en los que coincidíamos e intercambiando muchos mensajes y llamadas. Poco a poco, construimos un modelo de formación que nos gustaba y que, a pesar de que seguía generándonos dudas, decidimos echar a rodar, puesto que nos parecía que el mejor camino para aclararlas.

Con la puesta en marcha de las formaciones empezamos a transformar los materiales. En primer lugar las dos instituciones contábamos con tiempos diferentes (10 horas en la URV, 8 horas en la UPV/EHU) para que la formación fuera reconocida y eso nos obligó a repensar el orden de los bloques y los ejercicios, cambiar algunas dinámicas... Como es lógico, en la práctica se resolvieron algunas dudas, surgieron otras y las evaluaciones recibidas y nuestras notas de observación se cristalizaron en la modificación de diversos elementos, con el objetivo de que el conjunto funcionara mejor. De hecho, esto es lo esperado en un proceso de investigación acción. Así que, poco a poco, fuimos definiendo dos modelos de formación, parecidos pero diferentes, con una raíz común empero muchas particularidades. A la hora de elaborar esta guía, pensamos que valía la pena presentar ambos modelos, que se configuran como una propuesta compleja y más completa y subraya la idea de que todo proceso formativo es único y particular. De esta manera damos opción a que podáis elegir en base a vuestras necesidades, tiempos y preferencias.

Ambos modelos cuentan con cuatro bloques temáticos (a pesar de estar ordenados de manera ligeramente distinta) y en los dos se utilizan casos ficticios y reales como punto de partida para trabajar con las participantes. La diferencia está, por lo tanto, en la secuencia y en algunas actividades que son diferentes, más cortas, más largas o simplemente, distintas.

Al inicio de cada modelo tenéis un esquema con la secuencia, los objetivos de cada bloque, la duración de las actividades y los materiales necesarios para llevarlas a cabo. Seguidamente aparecen las fichas de cada bloque y actividades

En el apartado siguiente están los materiales que hemos creado para la formación, divididos entre aquellos comunes a ambos modelos y los específicos para cada uno de ellos. Recordad que algunos materiales adicionales, como las presentaciones (power point) de las sesiones o las fichas para trabajar en el aula están disponibles online. Podéis consultar descargar los materiales de la UPV en este enlace <http://usvreact.eu/es/ehu-material/> y los de la URV en este otro <http://usvreact.eu/es/urv-material/>

En la misma web están disponibles también las propuestas formativas de las otras universidades socias del proyecto, cada cual en su idioma.

A photograph of a person's hands writing in a notebook on a wooden desk. The scene is dimly lit, with a laptop and a pair of glasses visible in the background. The text 'FICHA S' is overlaid in large, bold, red letters, with slashes on either side, indicating the title of the document.

/ FIC
HA
S /



PROGRAMA FORMATIVO UPV/EHU



ESQUEMA Y SECUENCIA DE LA FORMACIÓN UPV/EHU

BLOQUE 01

¿CÓMO SE CONFIGURAN LAS VIOLENCIAS SEXUALES EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO?

- RECONOCER CASOS DE VIOLENCIA SEXUAL EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO
- COMPRENDER LA RESPONSABILIDAD COLECTIVA Y EL PAPEL DE LOS DIFERENTES AGENTES IMPLICADOS.

ACTIVIDAD	MIN.	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	MATERIAL A PREPARAR
1.1 Introducción a la formación y ronda de presentaciones.	30'	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar los objetivos del curso • Acordar normas para que el espacio sea seguro • Romper el hielo entre las participantes • Saber qué motivaciones traen a la gente a nuestra formación. 	Presentación de diapositivas y ronda de presentaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de diapositivas 01
1.2 ¿Cómo se muestran las violencias machistas en la universidad?	80'	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar sobre diferentes formas de violencia que podemos o no reconocer • Estimular la reflexión desde planteamientos encarnados 	Trabajo por grupos (30') y posterior puesta en común (35'), siguiendo unas preguntas guía y ayudadas por la moderación de las dinamizadoras. Posterior repaso (15') con las dinamizadoras usando una presentación.	<ul style="list-style-type: none"> • Casos • Preguntas • Presentación de diapositivas

BLOQUE 02

ENTENDER, ENMARCAR Y DEFINIR LAS VIOLENCIAS SEXUALES

- PENSAR LAS VIOLENCIAS SEXUALES MÁS ALLÁ DE LOS ESQUEMAS DE COMPRENSIÓN INDIVIDUALIZADOS
- TRABAJAR IDEAS DE OPRESIONES ESTRUCTURALES E INTERSECCIONALIDAD.

ACTIVIDAD	MIN.	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	MATERIAL A PREPARAR
2.1 Entender, enmarcar y definir las violencias sexuales	60'	<ul style="list-style-type: none"> • Evitar una visión individual sobre las violencias • Establecer nexos entre las violencias sexuales y otras formas de discriminación • Conocer algunos análisis y teorías feministas respecto al poder, el abuso y la violencia 	Presentación de diapositivas y posterior debate	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de diapositivas 02
2.2 Trabajando con definiciones	60'	<ul style="list-style-type: none"> • Tener un primer acercamiento a los protocolos de nuestras universidades. • Establecer una relación entre las formas de definir los problemas y las actuaciones que se ponen en marcha. 	Trabajo en grupo (25') analizando diferentes definiciones, posterior puesta en común y debate (35')	<ul style="list-style-type: none"> • Batería de definiciones • Ficha con preguntas y tabla para trabajar en grupos

BLOQUE 03

REACCIONANDO ANTE LAS VIOLENCIAS SEXUALES

- REPENSAR LA FORMA EN LA QUE NOS ENFRENTAMOS A LAS VIOLENCIAS SEXUALES
- REFLEXIONAR SOBRE DIFERENTES CONCEPTOS E IDEAS RELACIONADAS CON LAS INTERVENCIÓN
- RECIBIR ALGUNOS CONSEJOS BÁSICOS SOBRE ATENCIÓN PRIMARIA

ACTIVIDAD	MIN.	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	MATERIAL A PREPARAR
3.1 Bienvenida y calentamiento	10'	<ul style="list-style-type: none"> • Distensión del grupo • Centrarnos en la formación tras una pausa • Empezar a trabajar algunas ideas sobre percepción 	Juego "quién inició el movimiento", de carácter voluntario.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de diapositivas 03
3.2 Teatro-foro	40'	<ul style="list-style-type: none"> • Debatir desde una posición que nos resulte propia cercana • Explorar las cultura laboral y estudiantil en nuestra universidad • Pensar la implicación de todo el colectivo universitario 	3 personas representarán una situación ficticia al resto del grupo que podrá interpretar lo sucedido y proponer cambios en el guión (20'). Posterior debate (20')	<ul style="list-style-type: none"> • Guión para la representación
3.3 Escucha activa y situada	35'	<ul style="list-style-type: none"> • Poner en cuestión la forma en la que interactuamos a nivel comunicativo • Pensar en formas de escucha que tengan en cuenta a quien habla 	En grupos de tres, narraremos casos, donde una persona habla, otra escucha y otra observa (20'), posterior puesta en común (15')	<ul style="list-style-type: none"> • Batería de situaciones de partida • Consejos para la persona observadora
3.4 Primera respuesta: pautas e informaciones generales	35'	<ul style="list-style-type: none"> • Repasar algunos de los elementos que han surgido en los ejercicios anteriores • Poner en evidencia algunos límites a la hora de atender situaciones de violencia sexual 	Presentación de diapositivas con ideas generales de repaso y debate (si hiciera falta) sobre las dudas.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de diapositivas 03

BLOQUE 04

HERRAMIENTAS, SERVICIOS Y ESTRATEGIAS PARA DAR UNA PRIMERA RESPUESTA ANTE LA VS EN LA UNIVERSIDAD

- OFRECER RECURSOS DE AYUDA PARA ATENDER CASOS DE VIOLENCIAS SEXUALES
- REPENSAR NUESTROS ENTORNOS UNIVERSITARIOS DESDE UNA POSICIÓN CRÍTICA

ACTIVIDAD	MIN.	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	MATERIAL A PREPARAR
4.1 ¿Y si esto hubiera pasado aquí?	70'	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre los límites y oportunidades en nuestro entorno cercano respecto a las violencias sexuales 	Trabajo por grupos analizando casos reales y respondiendo preguntas que nos ayuden a rellenar la tabla propuesta (30'). Posterior puesta en común y debate (40')	<ul style="list-style-type: none"> • Casos reales • Preguntas y tabla para el trabajo en grupo
4.2 Mapa de recursos	30'	<ul style="list-style-type: none"> • Tener conciencia de los diferentes recursos con los que contamos dentro y fuera de la universidad. • Plantear la importancia de la derivación a otros recursos que estén mejor preparados. • Plantear la importancia de trabajar en red con otros agentes sociales e institucionales. 	Presentación de diapositivas donde presentaremos el mapa y también los recursos de dentro de la universidad	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de diapositivas 04
4.3 Cierre y evaluación	20'	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer un repaso de las ideas aparecidas hasta ahora • Cerrar la formación • Recoger opiniones y sensaciones de las participantes 	Repaso de ideas, preguntas para evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de diapositivas 04

CONFIGURAN

LAS VIOLENCIAS

SEXUALES EN

EL ESPACIO

UNIVERSITARIO?

Las violencias sexuales son expresiones de un marco de relaciones de poder desiguales, delimitadas por el sexismo, el binarismo de género, el machismo y la LGTBIfobia y su maraña de relaciones con el racismo, el clasismo, el capacitismo y otras formas de opresión. Estas violencias están presentes en todos los ámbitos sociales y, por lo tanto, también en la universidad; no obstante, la forma que adoptan es particular y responde al entorno en el que suceden. Es por eso importante empezar nuestra formación pensando cuáles son los elementos que configuran las diferentes expresiones de violencia en nuestras universidades.

Comenzaremos la formación presentando su estructura, sus principios básicos y a nosotras mismas como formadoras, así como escuchando las inquietudes e intereses de las participantes en la [introducción a la formación y ronda de presentaciones](#). Seguido de ello pasaremos al ejercicio que precisamente hemos titulado [“¿cómo se muestran las violencias machistas en la universidad?”](#), donde partiremos del análisis por grupos de casos ficticios para empezar a pensar cómo entendemos y percibimos esta cuestión en nuestro entorno cercano.

¿CÓMO
COMENZAMOS
LAS
SEXUALES
EL ESPACIO
UNIVERSITARIO?

INTRODUCCIÓN A LA FORMACIÓN Y RONDA DE PRESENTACIONES (30 MIN)

¿CÓMO?

Utilizaremos la [presentación de diapositivas](#) para presentar la estructura del curso y los principios rectores del mismo.

- Se presentarán tanto a las formadoras como el origen de la formación: por iniciativa de quién se realiza, si se enmarca en un plan de intervención más amplio etc.
- Se recordará que vamos a tratar de temas sensibles y, por lo tanto, la discreción es imprescindible en caso de que alguien cuente algo personal o cercano
- Se presentarán los mecanismos mediante los cuales se intenta hacer del espacio un espacio seguro y se aclarará que se trata de un espacio formativo, no terapéutico

A continuación propondremos una ronda de presentaciones (estaremos para ello sentadas en círculo en sillas) donde todo el mundo deberá ser breve y contestar a las siguientes preguntas:

- ¿Quién soy y de dónde vengo (qué hago en la universidad, si ocupo algún puesto relevante...)?
- Respecto a la cuestión de las violencias sexuales, ¿qué me preocupa especialmente o me llama la atención de forma particular?

Una de las dinamizadoras recogerá en forma de notas las presentaciones, lo cual nos permitirá tener una fotografía del grupo.

Cerramos la actividad dando la bienvenida a todo el mundo, reconociendo la variedad de intereses de las personas presentes (normalmente suelen ser diversos) y explicando la estructura de los cuatro bloques de los que consta la formación para, a continuación, entrar en la primera actividad.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

- Es muy importante aclarar las funciones que cumple y no cumple el espacio de formación. Las personas que acuden al curso no siempre lo hacen tras haber recibido toda la

LA FORMA DE COMENZAR UNA FORMACIÓN ESTÁ CONDICIONADA POR CÓMO SE HAYA PLANTEADO LA MISMA, PUDIENDO ADOPTAR FORMAS MUY DIVERSAS. POR EJEMPLO, NO ES LO MISMO QUE QUIENES ACUDAN LO HAGAN DE FORMA VOLUNTARIA O COMO PARTE DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN OBLIGATORIA. TAMBIÉN INFLUYE SI SE CONOCEN DE ANTES (SON DE LA MISMA FACULTAD, POR EJEMPLO) O SI NO SE CONOCEN (ES UNA CONVOCATORIA MÁS ABIERTA). EN CUALQUIER CASO, PARA EMPEZAR ES IMPORTANTE GENERAR UN MÍNIMO ESPACIO DE CONFIANZA. PARA ELLO, NUESTRA PROPUESTA ES PRESENTAR LA ESTRUCTURA DE LA FORMACIÓN, SUS OBJETIVOS Y ALGUNOS PRINCIPIOS RECTORES.

¿PARA QUÉ?

Iniciar de esta manera el curso es importante para:

- Asegurarnos que todo el mundo conoce los objetivos del curso y por lo tanto qué hemos venido a hacer y qué no.
- Intentar proveer, en la medida de lo posible, de un espacio seguro a las participantes.
- Romper el hielo entre gente que no se conoce o que no ha hablado de este tema entre sí.

IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

MATERIALES

- [Diapositivas con principios y estructura del curso](#)
- Papel y bolígrafo para tomar notas
- Proyector y ordenador

información al respecto y es posible que algunas piensen que el espacio formativo les va a ofrecer algo que no van a recibir. Por eso debemos aclarar estos términos desde el principio.

• Realizar una ronda de presentaciones no es una cuestión de simple cortesía. Entre otras cosas nos permite identificar cuáles son los puntos de interés de quienes acuden a la formación. Esta información nos será útil para tantear por dónde va el grupo (y, por ejemplo, elegir en base a eso los casos de la dinámica siguiente) y también para detectar las posibles dinámicas de poder dentro del mismo: quién tiene tendencia a hablar mucho, quién se queda en segundo plano... Esto lo tendremos en cuenta a la hora de formar grupos y dinamizar las puestas en común.



La universidad, como otras instituciones, carece de espacios donde se hable de violencia sexual. En nuestros entornos no se quieren tratar cuestiones de violencia contra las mujeres y otros sujetos no-normativos puesto que es una cuestión ligada a relaciones de poder que se perpetúan a través del silencio. Asimismo, tenemos dificultades para tratar, en concreto, las violencias sexuales porque muestran la sexualidad heteronormativa como una forma de control de los cuerpos. Esta falta de espacios donde se trate el tema es, en gran medida, responsable del silencio en torno a las violencias sexuales. No es sólo que la gente no quiera hablar de ello, es que además no se proponen espacios medianamente seguros donde poder hablar sin ser juzgada, evaluada, puesta en cuestión o incomodada. Es por eso habitual que los espacios formativos acaben también convirtiéndose (si la situación lo permite) en espacios de confidencia y relato de historias que nos afectan de manera directa o indirecta. Hemos observado con frustración cómo en algunos instantes algunas personas compartían experiencias personales a las que, en muchos casos, no podíamos atender por estar precisamente en un espacio formativo con sus tiempos, actividades etc. Además de establecer un mecanismo mediante el cual una de las formadoras seguía adelante con la formación mientras la otra podía prestar atención personalizada a alguien en caso de que la necesitara (por sentirse agobiada, o recordar situaciones más o menos recientes), optamos por aclarar los objetivos de la formación de antemano. Aclaramos que la formación no es un espacio terapéutico y, por lo tanto, si alguien quiere narrar una situación personal es libre de hacerlo, pero más allá de una atención mínima no podremos hacernos cargo de ello. Como nos indicó una experta en atención primaria, es mejor aclarar esto de antemano que abrir puertas que luego no podremos cerrar.

¿CÓMO SE MUESTRAN LAS VIOLENCIAS MACHISTAS EN LA UNIVERSIDAD? (80 MIN)

¿CÓMO?

Dividiremos a las participantes en tres grupos, de un mínimo de tres personas. Una persona de cada grupo hará después la presentación de lo hablado en la puesta en común, así que conviene que sea quien tome notas. A cada grupo se le entregará un caso distinto de la [batería de casos disponibles](#) sobre el que trabajar y las mismas preguntas:

- ¿Cómo definiríais la situación que está aquí descrita y por qué?
- ¿Quiénes han participado en este caso? ¿Qué actitud y postura han tenido y cuál es vuestra opinión al respecto?
- ¿Qué otras observaciones se os ocurren?

Después de 30 minutos en grupos pequeños, nos volveremos a situar en el grupo grande para la puesta en común. Por turnos, cada grupo irá exponiendo su caso y, después, se debatirán (podéis elegir debatir todos los casos al final o uno por uno, dependiendo de cómo gestionéis el tiempo).

Cerramos la actividad (a pesar de que seguiremos utilizando estos ejemplos y las ideas surgidas del debate en todo el curso) haciendo un repaso de los casos tratados y utilizando una [presentación de diapositivas](#) en la que repasamos:

- qué forma concreta de violencia presenta cada caso
- qué personas e instituciones están implicadas
- si se podría calificar de violencia machista y por qué
- qué elementos estructurales de poder se manifiestan en el mismo
- cuál sería su tipificación legal si la hubiera

EN ESTA ACTIVIDAD VAMOS A INTENTAR ACERCARNOS A LAS DIVERSAS FORMAS DE EXPRESIÓN DE LAS VIOLENCIAS SEXUALES EN EL ESPACIO DE LA UNIVERSIDAD. PERO DIVERSAS ¿EN QUÉ SENTIDO? EN QUE PUEDEN SER:

- > MÁS O MENOS VISIBLES
- > MÁS IGNORADAS
- > CON DIVERSAS CONSECUENCIAS Y AGENTES IMPLICADOS
- > MÁS ACEPTADAS COMO VIOLENCIA O MÁS JUSTIFICADAS/IGNORADAS SOCIALMENTE
- > EJERCIDAS POR PERSONAS PERO TAMBIÉN POR INSTITUCIONES
- > HACIA PERSONAS PERO TAMBIÉN HACIA COLECTIVOS O GRUPOS
- > ETC

¿PARA QUÉ?

Realizar una dinámica así y hacerlo por grupos nos permite:

- Estimular la participación y reflexión de quienes están en el curso
- Acercarnos al tema desde una reflexión concreta y no desde lo abstracto
- Trabajar la idea de que las violencias sexuales no son sólo la imagen habitual que tenemos en torno a la violación

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

- La labor de las dinamizadoras es que se problematice la diversidad de expresiones de las violencias machistas, sin relativizar por ello sus causas.
- Es habitual que, en estos debates, se tienda a individualizar los casos (“esto podría pasar al revés”, “también hay mujeres que acosan”...) por lo que es importante contar con argumentos y ejemplos que nos ayuden a situar las expresiones de violencia como consecuencias de un marco estructural de relaciones desiguales de género y otras opresiones.
- Es posible que algunas participantes se identifiquen con algunos de los ejemplos y nombren haber vivido situaciones similares en primera o tercera persona. En ese caso, es importante que estemos preparadas para todas las consideraciones que hemos señalado en el apartado sobre experiencias personales.
- Es interesante reflexionar de una forma encarnada, si es posible: ¿qué nos pasa cuando conocemos o presenciamos una agresión? A menudo, ¿qué nos impide reaccionar? Es importante hablar también de cómo y por qué decidimos ignorar algunas situaciones o hacer como que no las hemos visto o no van con nosotras.
- Tomar notas sobre los principales debates y puntos de fricción en los mismos nos resultará de gran ayuda para mejorar nuestra dinamización en los siguientes grupos.



IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

Es habitual que nos encontremos con una mirada en la que las violencias machistas son individualizadas. A menudo los protocolos y planes con los que contamos en las universidades se basan en la idea de que alguien agrede a alguien en algún momento y hay que tomar medidas concretas contra ese alguien. Rara vez nos ponemos a mirar la fotografía completa, en la que podemos observar varios elementos: que hay situaciones de violencia provocadas por la desidia institucional, que hay relaciones de poder que atraviesan a las personas implicadas en esas situaciones y, por lo tanto, no hablamos sólo de actitudes personales; que esas mismas relaciones de poder atraviesan toda la vida en la universidad y, por lo tanto, hay que observar qué consecuencias tiene lo que hacemos todas y todos, desde la implicación o desde nuestro silencio; que las universidades son espacios muy particulares, con unas jerarquías de poderes concretas, e inmersas en procesos de competitividad y producción liberal que configuran también escenarios muy concretos para que las agresiones y abusos se produzcan y se silencien; que las diferentes formas de violencia (violencia contra las mujeres, violencia LGTBIfoba...) están más relacionadas de lo que a menudo pensamos y tienen un marco común (que analizamos en la [dinámica 2.1](#)).

MATERIALES

- [Fotocopias de casos y análisis de casos](#)
- [Fotocopias de la Ficha con preguntas sobre casos](#)
- Proyector y ordenador
- [Presentación de diapositivas](#)
- Papeles y bolígrafos

ENTENDER, ENMARCAR Y DEFINIR LAS VIOLENCIAS SEXUALES

En ocasiones nos encontramos ante una situación al menos paradójica: algunas formas de violencia sexual se consideran negativas o se condenan en términos de “mal comportamiento”, pero se carece de un análisis que piense las estructuras y situaciones que hacen posible

que la violencia suceda y, en muchos casos, quede impune. Es por ello que desde los movimientos feministas y LGTBI se insiste mucho en el carácter estructural de las violencias, que son fruto de un sistema de valores y repartos injustos de poder. Si no queremos tratar las violencias sexuales en las universidades desde un punto de vista individualizante (un “problema” que “alguien” provoca a “alguien”) tendremos que contar con marcos de comprensión que recojan la complejidad de las relaciones de poder delineadas por el género, la sexualidad, la expresión de género y otros ejes de opresión.

En este bloque trataremos de trasladar algunas nociones que permitan situar las violencias en sus contextos, a través de la presentación y posterior debate en la actividad “entender, enmarcar y definir las violencias sexuales”. Asimismo, nos acercaremos al problema de cómo entendemos y definimos las violencias en el marco de los protocolos y textos reguladores que en algunas universidades existen en la actividad “definiendo las violencias sexuales en las universidades”.

ENTENDER, ENMARCAR Y DEFINIR LAS VIOLENCIAS SEXUALES (60 MIN)

¿CÓMO?

Utilizaremos la [presentación de diapositivas](#) para hacer un breve repaso de algunas de las ideas principales sobre violencia, género, interseccionalidad y opresión. Aunque contaremos con la guía de la presentación, es importante subrayar la importancia de que las potenciales dinamizadoras estén familiarizadas con los términos que en ella se presentan, así como con los planteamientos feministas en general.

Nuestra recomendación es ir haciendo pausas en la presentación para ver si se comprenden y se comparten (o no) los conceptos e ideas que se plantean. Otra posibilidad es abrir un debate tras la presentación.

Cerramos la actividad haciendo un breve repaso y volviendo a abrir la posibilidad de plantear dudas y desacuerdos, siempre y cuando no nos lleva a discusiones interminables. Es importante tener en cuenta que en el siguiente ejercicio trabajaremos de forma más práctica sobre definiciones aplicadas a protocolos y regulaciones y, por tanto, podremos aprovechar para aclarar algunas dudas. Para terminar, recordamos que al principio de la segunda jornada de la formación abriremos de nuevo un espacio para dudas y ruegos, una vez se hayan asentado algunas de las ideas que hemos planteado.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

- Es habitual que el marco de comprensión que planteamos genere numerosas resistencias. De hecho, no iniciamos la formación con una introducción del marco porque podría provocar mucho rechazo por parte de personas que no comparten el marco crítico feminista. De hecho es habitual que la propia palabra (feminista) provoque rechazo entre algunas de las personas que acudan a la formación (incluso quienes lo hagan de forma voluntaria). Ser conscientes de que estas resistencias se mostrarán en esta parte de la formación nos ayuda a plantear de antemano cómo hacerles frente.

ESTE PRIMER EJERCICIO TRATA DE PONER EN COMÚN ALGUNOS CONCEPTOS Y NOCIONES BÁSICAS PARA ENTENDER LAS VIOLENCIAS SEXUALES EN NUESTROS ENTORNOS.

¿PARA QUÉ?

Tener un momento más “teórico” en el curso puede ser una buena forma de:

- Evitar una visión individual sobre las violencias que sitúe la responsabilidad sólo en personas concretas
- Establecer nexos entre las violencias sexuales y otras formas de discriminación que suceden en los espacios universitarios
- Poner en valor los análisis y teorías feministas respecto al poder, el abuso y la violencia

IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

Plantear cuestiones que subrayan la incidencia de las estructuras sociales en nuestros comportamientos suele ser problemático, hay gente que se siente atacada por el mero hecho de sugerirlo. Si hay un marco estructural que nos define, limita u otorga privilegios según nuestro género, raza, clase, sexualidad etcétera, ¿dónde queda nuestra libertad como individuos? En las sociedades capitalistas actuales, donde las personalidades e identidades parecen producto de la voluntad propia, nos cuesta admitir nuestras propias condiciones como personas en marañas de poder complejas. Es difícil que la mayoría de los hombres admita que su posición en la academia es fruto de su privilegio masculino y no deja de ser doloroso para muchas mujeres pensar en las condiciones de discriminación que viven todos los días. Sin embargo, nos parece importante señalar que, sin negar las responsabilidades ni la capacidad de cambiar nuestros entornos y a nosotras mismas, hay una serie de situaciones que son estructurales y que, por lo tanto, requieren de lecturas e intervenciones colectivas.

Por otro lado, plantear un marco de interpretación que pueda ayudarnos a entender las violencias sexuales en su contexto no es siempre una tarea fácil y, a menudo, nos provocaba dudas y frustraciones a lo largo de las formaciones. Por un lado, nos parece importante establecer un marco que vaya más allá de la violencia de género, entendida ésta como violencia dentro del marco de la pareja/ex-pareja, un marco que pueda incluir y entender las violencias contra gays, lesbianas o trans*. Sin embargo, hemos visto ya demasiadas veces cómo estos análisis se utilizan de forma interesada para relativizar o restar importancia a las violencias contra las mujeres. Por eso, a pesar de todas las dudas, insistimos en plantear un modelo que pueda ampliar la idea de violencias sexuales sin por eso borrar el camino andado hasta ahora para visibilizar la violencia contra las mujeres o las especificidades de las violencias LGTBfobicas. En ese intento nos hemos visto obligadas en muchas ocasiones a matizar y volver a matizar nuestras opiniones e ideas. De momento, no hemos encontrado otra solución.

MATERIALES

- [Diapositivas “entender, enmarcar y definir las violencias sexuales”](#)
- [Guía de uso de las diapositivas 01](#)
- Proyector y ordenador



DEFINIENDO LAS VIOLENCIAS SEXUALES EN LAS UNIVERSIDADES (60 MIN)

¿CÓMO?

Nos dividiremos en grupos de tres o cuatro personas (dependiendo de la cantidad de personas en la formación). Cada grupo recibirá un texto donde se recoge una definición de violencias sexuales / violencias de género / formas de acoso. Tenemos una [batería de definiciones](#) a vuestra disposición, pero lo ideal sería seleccionar los textos de nuestras propias instituciones u otros que nos parezcan especialmente relevantes (por ser cercanos o recientes, por ejemplo).

Cada grupo dispondrá de 15 minutos para leer la definición y señalar:

- Cómo se entiende la violencia en esa definición y qué causas se le achacan
- Si la definición es inclusiva de diferentes formas de violencia
- Si es inclusiva por incluir a diferentes personas y colectivos de la comunidad universitaria
- Si definen la violencia desde un punto de vista interseccional
- Otros aspectos que consideren problemáticos o dignos de mención

Una vez pasados estos 15 minutos dispondremos de 25 minutos para poner en común lo planteado en cada grupo. Puesto que cada grupo trabaja sobre un texto distinto, es importante que podamos disponer de los textos en la pantalla del proyector para que estén presentes durante el debate. En caso de que la actividad anterior se haya alargado y dispongamos de poco tiempo, una opción es analizar todos los grupos el mismo texto, lo cual abrevia la puesta en común.

Cerramos la actividad haciendo repaso de las cuestiones más relevantes sobre todo en los protocolos de nuestras propias universidades y, si se considera oportuno, repartiendo copias del texto del protocolo para que quien quiera lo lea con más detenimiento en casa.

EN ESTA ACTIVIDAD TRABAJAREMOS CON DEFINICIONES EMPLEADAS EN LOS DOCUMENTOS QUE SE UTILIZAN EN LAS UNIVERSIDADES PARA REGULAR QUÉ HACER EN CASOS DE VIOLENCIAS SEXUALES, COMO POR EJEMPLO, PROTOCOLOS. ES PROBABLE QUE, EN LA MAYORÍA DE LAS UNIVERSIDADES, NO HAYA REGULACIONES ESPECÍFICAS SOBRE VIOLENCIAS SEXUALES SINO REGULACIONES CONTRA LA VIOLENCIA DE GÉNERO O VIOLENCIA MACHISTA QUE CONTEMPLAN LA VIOLENCIA SEXUAL, O REGULACIONES Y ACUERDOS SOBRE ACOSO LABORAL EN LOS QUE SE INCLUYA UN APARTADO DE ACOSO SEXUAL.

¿PARA QUÉ?

Acercarnos a la forma en la que se definen las violencias en los textos puede ayudar a:

- Tener un primer acercamiento a los protocolos de nuestras universidades y las de nuestro entorno.
- Establecer una relación entre las formas de definir los problemas y las actuaciones que se ponen en marcha.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

- Poner en cuestión las definiciones utilizadas en los protocolos no significa que queramos dar con una definición cerrada y definitiva. Es importante trasladar que, seguramente, habrá cuestiones que se escapen a la definición de cualquier protocolo, que definir las violencias es un proceso abierto, precisamente porque éstas son dinámicas, y lo que hoy podemos definir de manera relativamente fácil puede que mañana se manifieste de otra manera.
- La idea en la que se apoya esta actividad no es, por lo tanto, señalar lo mal que se define en los protocolos, sino plantear la necesidad de proyectos abiertos y participativos de definición de las problemáticas, que sepan escuchar a quienes las viven más de cerca y atender a los contextos locales.
- Es interesante indicar que la mayoría de los protocolos se parecen mucho entre ellos, lo cual indica hasta qué punto hay una carencia de procesos participativos y situados en su elaboración.
- En muchos casos los diferentes protocolos y regulaciones mostrarán su origen de forma clara, por ejemplo los protocolos de acoso son en la mayoría de los casos adaptaciones de las regulaciones contra el acoso laboral y cuentan con un lenguaje que difícilmente se puede extrapolar a otras comunidades dentro de la universidad



IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

El lenguaje jurídico impregna, en gran medida, los protocolos de actuación de las universidades contra la violencia de género y el acoso, que es donde habitualmente encontramos menciones a las violencias sexuales. Suele haber un gran énfasis en las medidas punitivas (que además, en muchas ocasiones, acaban por no aplicarse), en las formas en las que se determina y evalúa lo ocurrido, desde un punto de vista de darle o no veracidad, y en la evaluación de los daños causados sobre las personas supervivientes de violencia. Esto implica que las definiciones de los protocolos rara vez parecen algo más que un catálogo de violencias muy concretas, con las que a menudo es difícil identificarse, incluso porque resultan incomprensibles y contradictorias desde el punto de vista de quienes han vivido situaciones de violencia. Si soy una mujer y mi compañero de trabajo me desprecia intelectualmente y al mismo tiempo me manda mensajes de tipo sexual, ¿es acoso por razón de sexo o acoso sexual? Si mi ex-pareja se acerca a la universidad a agredirme a pesar de tener una orden de alejamiento y en mi facultad nadie sabe lo que hay que hacer por no haber un procedimiento, sufro violencia de género ¿pero cómo se llama lo que hace la institución que lo ignora? A menudo este enfoque punitivo (“buscar un hecho concreto, probar que ha sucedido, castigar al culpable”) nos ciega y no nos permite acompañar y proteger, y mucho menos prevenir que la violencia suceda.

MATERIALES

- [Copias de las definiciones](#) de distintos protocolos y regulaciones
- [Diapositivas con definiciones](#) para la puesta en común
- Proyector y ordenador



Hay una diferencia entre querer hacer algo respecto a las violencias sexuales (u otro tipo de violencias machistas) y poder hacerlo. A menudo no tenemos muy claro qué hacer, en otras ocasiones nos gustaría hacer algo pero algún elemento nos lo impide y, a veces, tenemos claro lo que tenemos que hacer y no funciona como esperábamos. Es importante saber reaccionar ante situaciones con las que nos podamos encontrar en la universidad y, sin embargo, es igualmente importante dedicar un tiempo a pensar en cómo hacerlo, sabiendo que no encontraremos una fórmula mágica que nos garantice un buen resultado.

En el tercer bloque de la formación nos acercaremos a pensar estas cuestiones. Empezaremos con un juego que nos permita situarnos en el espacio formativo. Seguiremos con un ejercicio de teatro-foro en el que exploraremos nuestras motivaciones para intervenir, o no hacerlo, en situaciones que pueden suceder en nuestra universidad. Trabajaremos la cuestión de la escucha activa y situada, y terminaremos con un repaso de algunas cuestiones importantes a tener en cuenta cuando intentamos reaccionar ante una agresión con la presentación “primera respuesta: pautas e informaciones generales”.



¿QUIÉN INICIÓ EL MOVIMIENTO? (10 MIN)

¿CÓMO?

Los participantes se ponen en círculo. Se escoge una compañera para que salga de la sala. El grupo acuerda una persona que será la encargada de iniciar el movimiento, de dirigir la orquesta. Esta persona inicia un movimiento (como agitar las manos) y el resto de las personas debe imitarlo. Cada vez que la directora de orquesta cambia de movimiento (de agitar las manos a mover la cabeza, por ejemplo), el resto debe seguirle.

Una vez el movimiento está en marcha, avisamos a la persona que ha salido para que entre y se sitúe en el centro del círculo. Desde esa posición, debe girar y observar hasta que adivine quién dirige la orquesta. El ejercicio se puede repetir un par de veces o tres si se quiere, haciendo que quien dirige la orquesta y es descubierta sea la siguiente en salir, mientras el juego comienza de nuevo.

Cerramos la actividad comentando de manera informal con las participantes si les ha parecido un ejercicio fácil o difícil, volvemos a las sillas y comenzamos a explicar las actividades a las que pasaremos a continuación, ayudadas por la presentación.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

- Muchas actividades que tienen que ver con lo corporal suelen resultar muy incómodas para algunas personas, y por lo tanto, el resultado puede ser el opuesto al que esperamos. Hemos elegido esta actividad porque es simple y no implica contacto físico con otras, lo cual a menudo genera incomodidad.
- Es, por lo tanto, importante no insistir en que todo el mundo participe en la actividad. Si alguien señala que no quiere participar no insistir, decirle que durará sólo diez minutos.

PROPONEMOS EMPEZAR LA SEGUNDA SESIÓN DE LA FORMACIÓN CON UN JUEGO.

¿PARA QUÉ?

- Ayudamos a las participantes (y a nosotras mismas) a distenderse a través de un juego simple
- Centramos las energías de las participantes en la formación, contribuyendo a dejar de lado cosas que teníamos en la cabeza justo un minuto antes de empezar
- Introducimos algunos elementos que pueden ser útiles en otros momentos de la formación

IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

- El juego lo recuperaremos en la siguiente actividad y a lo largo del bloque, especialmente cuando hablemos de percepción, ya que precisamente lo que el juego evidencia es que percibimos las realidades en base a los lugares en los que nos situamos. Cuando estamos en el centro del círculo no podemos observar a las personas a las que damos la espalda y, por lo tanto, adivinar de manera fácil quién dirige esta orquesta de movimientos.



La forma en la que percibimos las violencias de género en las universidades está muy determinada por las posiciones (físicas y simbólicas) que ocupamos en las mismas. A menudo nos hemos encontrado con profesorado o personal de administración que vive con frustración no poder percibir algunas situaciones que suceden al alumnado hasta que éstas son muy evidentes por contener, por ejemplo, una expresión de violencia física visible. Sin embargo, la realidad es que las diferentes personas que conforman la comunidad universitaria transitan lugares muy distintos dentro de ella. No hay apenas lugares de encuentro entre alumnado y profesorado que no estén fuertemente mediados por la relación de poder existente entre ellas. Algunas iniciativas como movimientos sociales, sindicatos o jornadas temáticas permiten acercamiento entre personas que, a pesar de pertenecer a colectivos distintos, tienen intereses comunes. Por lo demás, estudiantes y profesorado están separados en la universidad y ocurre algo similar entre profesorado y personal de administración y también con respecto a las personas que trabajan en sub-contratas en limpieza u otros servicios. Es, por lo tanto, común que no percibamos gran parte de lo que puede estar sucediendo en la universidad porque estamos, de hecho, de espaldas unas respecto a otras o en alturas diferentes (en jerarquías) que nos impiden comunicarnos. Pensar espacios de encuentro para la comunidad universitaria, así como mecanismos que palién las relaciones de jerarquía es clave para pensar una universidad que sepa percibir y escuchar las violencias sexuales machistas.



TEATRO-FORO (40 MIN)

¿CÓMO?

Pediremos tres personas voluntarias para representar una situación ficticia. Normalmente no hace falta insistir mucho, pero si nos falta una podemos incluir a alguna de las formadoras en el grupo. Estas tres personas salen de la sala y se les entrega y explica una situación concreta que han de representar (un momento en el que alguien hace saber una posible situación de violencia que podéis encontrar en [la ficha adjunta](#)). Tendrán cinco minutos para repartirse los papeles y pensar cómo hacerlo (la situación es muy simple de representar).

Las actrices vuelven al aula y, sin dar más explicaciones, representan la situación. A continuación empezamos el debate-foro con las participantes y les preguntamos qué piensan que ha pasado, y qué elementos han entrado en juego. Algunas preguntas para guiar el debate pueden ser:

- ¿Qué posición pensáis que ocupa cada personaje en la universidad? ¿Cuánto tiempo creéis que llevan en la universidad y desde cuándo ocupan ese puesto?
- ¿Cómo han reaccionado cada una de las dos personas que han escuchado el relato? ¿Qué consecuencias tiene cada forma de reaccionar? ¿Cuál pensáis que es potencialmente más peligrosa?
- ¿Qué saben sobre lo que ha sucedido? ¿Qué les impide querer saber más? ¿Qué les hace confiar o desconfiar?
- ¿Favorecen nuestros entornos laborales y formativos que nos impliquemos en cuestiones que van más allá de la docencia y la gestión?
- ¿Cómo afectan las dinámicas de competición dentro de la universidad y la meritocracia en la forma en la que percibimos algunas cosas?
- Las participantes, ¿sabían qué podían hacer? ¿Tenían alguna pista o mecanismo establecido?

Todo el grupo debate a la vez, dejando primero espacio a quienes no han participado como actrices en la representación. Obviamente, éstas también pueden dar su opinión y reflexionar sobre hasta qué punto se han visto representadas en el papel que les ha tocado. Si hay tiempo suficiente (cosa que suele suceder) se puede plantear asimismo de qué otras maneras podrían haber reaccionado los personajes, y volver a representarlo de manera grupal, poniendo en el papel de los personajes a quienes hagan las propuestas de cambio.

EL JUEGO ANTERIOR NOS HA SITUADO YA EN UN AMBIENTE MÁS DISTENDIDO Y ES PROBABLE QUE INCLUSO NOS HAYAMOS REÍDO. ES UN BUEN MOMENTO PARA UTILIZAR LA TEATRALIZACIÓN COMO VÍA PARA PENSAR EN NUESTROS ENTORNOS LABORALES Y DE ESTUDIO, Y EN CÓMO INFLUYEN DIVERSOS ELEMENTOS EN NUESTRA MANERA DE REACCIONAR O NO REACCIONAR ANTE CIERTAS SITUACIONES QUE PODEMOS (O NO) PERCIBIR COMO PROBLEMÁTICAS.

¿PARA QUÉ?

- Teatralizar algunos elementos nos permite abrir un debate donde cada una puede llevar el tema a una posición que le resulte cercana
- Nos permite explorar las culturas laborales dentro de la universidad y su relación con el tema tratado
- Nos permite desviar toda la atención de las supervivientes de violencia, para pensar también qué hacemos las demás y cómo nos afecta a nivel personal y colectivo.

Cerramos la actividad haciendo un repaso breve de las cuestiones que se han mencionado, subrayando la idea de que por mucho que tengamos algunas ideas claras y buena voluntad no siempre reaccionamos y que, por lo tanto, es importante tratar estas cuestiones de forma colectiva.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

- Es posible que algunas personas se sientan incómodas representando los papeles de las personas en la situación propuesta, porque parece que “no hacen nada al respecto”. Por ello, es importante intentar desdramatizar la cuestión, pasando de lo individual (“reaccionas ante una situación injusta porque eres una persona justa”) a un punto de vista colectivo (“¿por qué no reaccionamos?”) donde no se trata de juzgar moralmente a quienes (no) reaccionan, sino de pensar condiciones que permiten o no nuestra reacción.
- Habitualmente respondemos de manera automática y poco sincera cuando se nos pregunta “¿qué harías tú si sucediera...?” La realidad es que muchas veces cuando queremos responder nos bloqueamos, tenemos miedo, nos da pereza que la situación no se resuelva fácilmente, no nos identificamos con la víctima... Las formadoras debemos ocupar en este debate una posición sincera: a nosotras también nos cuesta reaccionar, también tenemos dudas y también nos pesa no haber hecho algo en algunas situaciones. Evitar presentarnos como personas que tienen la solución puede facilitar que el resto de las participantes se muestren con más sinceridad.



IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

Las universidades son lugares de trabajo particulares: estructuras grandes divididas en departamentos y oficinas pequeñas con una alta densidad de relaciones. Las culturas laborales en general, y la de la universidad en particular se han transformado bastante en los últimos años. No es suficiente con entrar, realizar nuestro trabajo y salir. Hay un cierto nivel de exigencia respecto a las relaciones con nuestras compañeras, acompañado de un nivel de auto-explotación, meritocracia, elitismo y vigilancia mutua entre trabajadoras. A todas luces, un panorama deshumanizado. En esta vorágine, pretender que podemos atender a las violencias sexuales como parte de nuestro trabajo o voluntariado resulta muy inocente. No se trata sólo de “concienciarnos y saber hacer frente” a las violencias, sino de establecer qué hacer frente a la discriminación y las violencias que genera en la universidad es una necesidad colectiva y, por lo tanto, debe ser reconocida con procedimientos, presupuesto, tiempo, personal formado etc. Sin embargo, desde la perspectiva de la primera reacción o respuesta ante la violencia, es importante pensar también de qué manera nos afecta ocupar la posición que ocupamos.

MATERIALES

- [Ficha con la trama](#) de la escena y los personajes
- Papel y bolígrafo para las formadoras

ESCUCHA ACTIVA Y SITUADA (35 MIN)

¿CÓMO?

Nos dividiremos en grupos de tres personas (cada una de ellas jugará un rol distinto en el ejercicio). Una de ellas relatará una de las situaciones que planteamos en la [batería de situaciones disponibles](#). Las situaciones son muy esquemáticas, así que animamos a las participantes narradoras a poner de su parte e improvisar. La segunda persona será aquella a quién ha acudido la primera con su relato. Le toca escuchar y puede, por supuesto, conversar con ella, preguntar... como en una conversación normal. La tercera persona no puede intervenir, simplemente observa la situación como si de un experimento se tratara. De manera opcional, podemos entregar a esta persona observadora una [ficha con algunos elementos](#) a los que puede prestar atención en su observación. Dispondrán de 10 minutos para ello.

Una vez acabado el ejercicio, volvemos al grupo grande donde las personas que han cumplido el papel de observadoras narraran lo visto.

- ¿Qué aspectos de la escucha se han tenido en cuenta?
- ¿Qué aspectos no se han cuidado lo suficiente?
- ¿Se ha sentido en algún momento la narradora cuestionada de manera incómoda?
- ¿Se ha cortado la comunicación en algún momento?
- ¿Ha sabido quien escuchaba dar algún tipo de ayuda, apoyo o confort?

Seguimos con un debate en el que vamos desgranando los diferentes aspectos de la escucha y poniéndolos en cuestión. Es importante subrayar que no estamos ante un ejercicio de escucha de cualquier relato. Alguien nos está contando una experiencia relacionada con violencia sexual y, por lo tanto, hay que observar los elementos estructurales que la rodean, tal y como explicaremos en el siguiente ejercicio.

CON ESTA ACTIVIDAD NOS QUEREMOS UBICAR EN UNA SITUACIÓN CONCRETA Y AÑADIR ALGUNOS ELEMENTOS PARTICULARES A LA CUESTIÓN DE LA ESCUCHA QUE SE RELACIONAN DIRECTAMENTE CON LAS VIOLENCIAS SEXUALES Y LAS RELACIONES DE PODER.

¿PARA QUÉ?

- Pondremos en cuestión la forma en la que nos disponemos a escuchar situaciones de violencia que nos son narradas en primera persona o a través de terceros
- Pensaremos qué formas de escucha tienen en cuenta no sólo a quién tenemos en frente, sino también el entorno y el contexto en el que nos hallamos al hablar y escuchar. o que no ha hablado de este tema entre sí.

Cerramos la actividad señalando que este ejercicio está directamente relacionado con algunas de las cosas de las que hablaremos en la presentación que sigue a esta actividad y que, por lo tanto, seguiremos repensando.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

- El entorno en el que estamos nos afecta a la hora de representar las situaciones y es posible que en algunos de los grupos las representaciones sean muy correctas y de acuerdo con los principios que se le presuponen a la escucha activa. Es por eso importante tirar más de los grupos que han representado situaciones más “realistas” y menos correctas, puesto que nos darán más juego.



IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

La escucha activa está tan de moda que todo el mundo ha oído hablar de ella en algún momento. Demasiadas veces se nos presentan ideas con un potencial de cambio recuperadas y neutralizadas, sin ningún tipo de lectura crítica. Es por eso que nos gusta hablar de escucha activa y situada. La escucha activa tiene en cuenta a quien tenemos en frente, la escucha situada tiene en cuenta asimismo el contexto en el que nos encontramos tanto escuchando como hablando. Este contexto es, como venimos repitiendo, un contexto de relaciones desiguales de poder, marcado por el género, la sexualidad, la clase, la raza... En esta situación escuchar de manera activa no es sólo respetar los silencios, mostrar empatía o expresar con nuestro cuerpo la predisposición a escuchar. Significa también no interrogar, no poner en duda la palabra de quien tenemos en frente, tener en cuenta que la palabra de las mujeres es continuamente puesta en cuestión cuando hablamos de violencias sexuales (y no caer en ese error), dar fe de lo difícil que resulta dar el paso de hablar, tener cuidado para no convertir a quienes han vivido violencia sexual en responsables o culpables de su propia condición... Es decir, escuchar de forma activa incorporando todos estos elementos.

MATERIALES

- [Fichas con casos para las narradoras](#)
- [Fichas para las observadoras](#)
- Papel y bolígrafo para las formadoras

PRIMERA RESPUESTA: PAUTAS E INFORMACIONES GENERALES (35 MIN)

EN ESTA ACTIVIDAD REPASAREMOS MUCHAS DE LAS CUESTIONES QUE HAN IDO SURGIENDO A LO LARGO DEL BLOQUE E INTENTAREMOS PLANTEAR UN CIERRE ORDENADO. PARA ELABORAR ESTE RESUMEN HEMOS CONTADO CON LA COLABORACIÓN DE NORMA VAZQUEZ DE LA CONSULTORÍA SORTZEN.

¿PARA QUÉ?

- Dejaremos más claros algunos conceptos al ordenarlos.
- Pondremos en cuestión algunas carencias al responder a las violencias
- Haremos transferencia de conocimientos feministas expertos en la materia

¿CÓMO?

Iremos planteando distintos elementos que puede y debe tener en cuenta una primera respuesta a las violencias sexuales en cinco bloques: percibir, escuchar, cuidar, acompañar y evaluar. Para ello haremos uso de la [presentación de diapositivas](#) del bloque 3 y leeremos de antemano y tendremos cerca [la guía para la presentación](#). Durante la presentación dejaremos huecos siempre que sea posible para aclarar dudas y abrir preguntas, aunque es probable que muchos de los temas (no todos) se hayan mencionado ya en algún momento.

Cerramos la actividad abriendo paso al siguiente bloque y haciendo una pausa de cinco minutos (si es posible).

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

- Al hablar sobre formas de reaccionar ante las violencias sexuales y repasar los consejos es posible que algunas personas compartan experiencias que hayan vivido tratando de atender o acompañar a alguien en algún momento. Casi nunca lo que ha sucedido en la realidad responderá a la lista de “lo que hay que hacer”. Es importante subrayar que nadie es experta en la materia y que, por lo tanto, meter la pata es

- Es también necesario poner énfasis en que estar informadas sobre cómo dar una primera respuesta no se puede traducir en entendernos como capaces de hacerlo todo por nosotras mismas de manera individual, ya que la carga que pondríamos sobre nuestras propias espaldas no beneficiaría a quienes han sufrido violencia.



IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

Esta parte de la formación siempre es entendida por algunas participantes como la parte en la que se recibe “información práctica”. Hay una tendencia muy grande a entender los procesos derivados de las violencias machistas como cuestiones “a gestionar”, que requieren de procedimientos claros, pautas y órdenes a seguir. Si bien es cierto que es importante sistematizar la forma en la que respondemos a la violencia, es muy fácil caer en la búsqueda de fórmulas que se puedan aplicar en cualquier situación y momento. La realidad nos demuestra que entender los consejos o directrices como fórmulas no da buenos resultados, ya que impide abrir procesos de comprensión, puesta en cuestión y socialización de las causas y orígenes de las violencias. Muchas veces, cuando se reclaman “mecanismos concretos o directrices a seguir” no se busca tener instrumentos útiles a mano sino de buscar fórmulas que hagan que el problema pase lo antes posible y, si puede ser, desapercibido. No se deben confundir la confidencialidad y la necesidad de no alargar los procesos de intervención (para no dañar a las personas implicadas) con no dar la importancia que merecen a estas cuestiones. Es asimismo importante implicar a toda la comunidad, no en la intervención en casos concretos, sino en la tarea de desmontar las estructuras y los hábitos que los hacen posibles.

MATERIALES

- [Presentación de diapositivas](#)
- [Guía para seguir las diapositivas](#)

HERRAMIENTAS, SERVICIOS Y ESTRATEGIAS PARA DAR UNA PRIMERA RESPUESTA ANTE LA VS EN LA UNIVERSIDAD

Durante los últimos años se ha extendido el uso del término “primera respuesta” (traducción literal del inglés, “first response”) para referirse a la primera reacción ante una situación (en nuestro caso, de violencia sexual). Dar una primera respuesta adecuada significa saber reaccionar (como hemos trabajado en el bloque tercero), pero también tener a mano los recursos adecuados para poder hacerlo de forma efectiva, adecuada, respetuosa y políticamente transformadora.

En este cuarto bloque trabajaremos estas cuestiones a través de diferentes ejercicios. En el ejercicio “¿y si esto hubiera pasado aquí?” trataremos de situar lo hablado hasta

ahora en nuestro contexto próximo y conocido. Con el “mapa de recursos” presentaremos algunos recursos cercanos que podemos utilizar para reaccionar y prevenir, y con el “cierre y evaluación” daremos un final lo más ordenado posible a la formación y valoraremos el curso con todas las participantes.



4.1

¿Y SI ESTO HUBIERA PASADO AQUÍ? (70 MIN)

¿CÓMO?

Dividiremos a las participantes en tres grupos, de un mínimo de tres personas. Una persona de cada grupo expondrá lo hablado en el plenario, por lo que conviene que se tomen notas. A todos los grupos se les entregará un caso real de [la batería de casos reales](#) disponibles sobre el que trabajar, con la mirada puesta en contestar las siguientes preguntas:

- ¿Qué hubiera sucedido si esto hubiera pasado en esta universidad?
- Partiendo de vuestro conocimiento de la realidad de vuestro campus y de los protocolos y normativas existentes, ¿qué medidas creéis que se hubieran tomado?

Estas preguntas nos sirven para rellenar una [ficha simple](#) con tres columnas. En ellas iremos ubicando los elementos que consideremos importantes:

- ¿Con qué limitaciones y dificultades nos encontramos para afrontar la situación?
- ¿Qué puntos fuertes observas en la universidad para resolver la situación? ¿De qué recursos se dispone para afrontarla?
- ¿Qué necesidades surgen del análisis? ¿Con qué carencias os encontráis?

LIMITACIONES Y DIFICULTADES	POTENCIALIDADES Y FUERZAS	NECESIDADES

Después de trabajar durante 30 minutos en grupos pequeños, volvemos al grupo grande para poner en común lo hablado en los diferentes grupos. Por turnos, cada grupo irá exponiendo sus ideas y las tablas se irán completando (en una pizarra, con la ayuda de un portátil y un proyector o cómo consideréis más oportuno). A continuación, abriremos un espacio de debate sobre la situación en nuestra universidad/campus/escuela y nos concentraremos en posibles estrategias de alianza y acción.

CON ESTE EJERCICIO QUEREMOS EXPLORAR LAS POSIBILIDADES REALES DE RESPUESTA, APOYO Y PREVENCIÓN QUE TENEMOS EN NUESTRO ENTORNO MÁS CERCANO. ES, POR LO TANTO, UN PRIMER ACERCAMIENTO PARA ATERRIZAR MUCHAS DE LAS REFLEXIONES QUE HEMOS REALIZADO HASTA AHORA Y EMPEZAR A PENSARLAS EN CLAVE LOCAL.

¿PARA QUÉ?

Esta dinámica puede ayudar a:

- Pensar nuestro entorno universitario desde otra perspectiva.
- Pensar formas de elaborar alianzas con otras personas de la universidad.
- Ser conscientes de los límites que tenemos a la hora de intervenir.

Cerramos la actividad haciendo un repaso sintetizado de las ideas expresadas por parte del equipo dinamizador y poniendo especial énfasis en las propuestas de cambio que el grupo haya realizado.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

- El caso real que proponemos no es más que una excusa para hablar de las realidades concretas de nuestros campus, la idea no es analizar el caso en profundidad, sino utilizarlo como punto de partida
- Puede que haya grupos en los que las columnas de la tabla queden muy desequilibradas, con dificultades para identificar las ventajas posibles de cada institución o para ser críticas con la misma. Es importante tener la foto completa, se puede hacer a través de “visitar” los grupos mientras trabajan y fomentar algunos debates o ideas.
- En muchos casos las personas participantes desconocerán los reglamentos, protocolos o líneas de actuación oficiales. En estos casos, es importante que el grupo dinamizador las controle bien e incluso tenerlas a mano a la hora de realizar el ejercicio y el debate posterior.
- Es importante poner énfasis en las propuestas de cambio, y en que éstas no tienen por qué ser de carácter institucional, pensando también cómo fortalecer redes de apoyo informales, el contacto con grupos feministas, LGTB+ u otros...



IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

Las universidades son espacios muy institucionalizados, en los que se transmiten determinadas formas de trabajar y pensar. En este sentido, es habitual que acabemos asumiendo que las medidas con respecto a las violencias sexuales que podemos tomar dentro del espacio universitario son de carácter institucional. En los últimos años son muchas las universidades que han elaborado protocolos contra la violencia machista que incluyen, entre otras, las violencias sexuales. Sin embargo, en muchos casos estos protocolos se han elaborado tomando como base protocolos de otros lugares, sin realizar un proceso que sitúe las medidas en el contexto local. El resultado es que, muchas veces, las medidas planteadas en los protocolos no se adecuan a las realidades y necesidades concretas, se centran excesivamente en el aspecto regulatorio y abordan de modo insuficiente tanto la prevención como la promoción de una cultura igualitaria, crítica y participativa. Sin dejar de lado la responsabilidad de las instituciones universitarias a la hora de hacer frente a las violencias machistas de carácter sexual, es imprescindible empezar a pensar las universidades como ecosistemas complejos donde participan también individualidades y colectivos que deben ser parte de estos procesos.

MATERIALES

- Fotocopias de [Casos Reales](#).
- Fotocopias de la [Ficha con preguntas](#) sobre casos reales y tabla
- Proyector y ordenador
- Papeles y bolígrafos

4.1

MAPA DE RECURSOS (30 MIN)

¿CÓMO?

Para empezar presentaremos los recursos de los que nuestra universidad dispone. Obviamente esto requiere haber hecho un análisis previo de los recursos. Tendremos en cuenta los siguientes aspectos:

- ¿Qué ofrece cada recurso concreto y a qué aspecto de lo trabajado en el bloque tres responde?
- ¿Desde qué perspectiva trabajan estos recursos? ¿Tienen una postura feminista o crítica respecto a género y sexualidad?
- ¿Están “enredados” estos recursos o son totalmente independientes entre ellos?

También presentaremos el [mapa de recursos](#) cercanos que podemos utilizar. En nuestro caso hemos construido este mapa que podéis editar para añadir vuestros propios recursos. Aprovechamos la ocasión para preguntar por otros recursos que las participantes en el curso puedan conocer. Una posibilidad es haber pedido de antemano que trajeran sus recursos.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

- Cuando realizamos el análisis de los recursos que podemos encontrar en nuestra universidad es importante que no nos quedemos en el papel. En la medida de lo posible, conviene que nos entrevistemos con las personas responsables o que tengamos un conocimiento más directo de los recursos y de cómo funcionan en práctica, que a menudo difiere de cómo están formulados.
- A la hora de presentar los recursos cercanos externos a la universidad, sucede lo mismo: es importante que podamos contrastar la calidad y perspectiva de los recursos con personas que los conozcan de primera mano. En nuestro caso, por ejemplo, comentarlos con técnicas de igualdad o activistas feministas ha sido muy importante.

PRESENTAREMOS UNA SERIE DE RECURSOS DISPONIBLES EN NUESTRA UNIVERSIDAD Y TAMBIÉN UN MAPA CON RECURSOS QUE NO ESTÉN UBICADOS EN LA UNIVERSIDAD, PERO QUE PUEDAN RESULTAR ÚTILES.

¿PARA QUÉ?

- Este ejercicio nos permite
- Tener conciencia de los diferentes recursos con los que contamos dentro y fuera de la universidad.
 - Plantear la importancia de la derivación a otros recursos que estén mejor preparados.
 - Plantear la importancia de trabajar en red con otros agentes sociales e institucionales.

IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

MATERIALES

- [Mapa de recursos](#)



- Los recursos públicos y comunitarios de los que disponemos para hacer frente a la violencia machista y, en particular, a la violencia machista de carácter sexual han proliferado en los últimos años. En muchas ocasiones, se trata de recursos que los movimientos feministas o LGTB+ han puesto en marcha de manera autónoma y se han institucionalizado después, o se han mantenido en espacios de autonomía. Hoy en día es posible encontrar en nuestras ciudades, al menos, recursos comunitarios (organizados por movimientos de forma independiente), institucionales (gestionados por las instituciones públicas) y privados (gestionados en algunos casos por cooperativas pequeñas, empresas o gestoras). Entre ellos existe una gran diversidad de planteamientos, que a menudo pasan desapercibidos bajo un paraguas general en el que parece haber una propuesta/un sustrato común que no siempre hay. En algunos recursos no hay una perspectiva feminista que no revictimice a las personas que han vivido situaciones de violencia, en otros se tiende a un trabajo personalizado que no conduce al empoderamiento o cuestionamiento colectivo... Algunos recursos son muy ágiles y otros, en cambio, no están bien engrasados... Es importante que intentemos, en la medida de lo posible, tener información de primera mano sobre estos recursos y, en el caso de que los estamos utilizando como recursos a los que derivamos a personas o grupos, hagamos un seguimiento mínimo de cómo han sido recibidas estas personas.
- Además de esto, merece la pena detenernos en la reflexión sobre hasta qué punto hemos construido en las universidades espacios aislados del resto de los agentes sociales, sean institucionales (ayuntamientos, centros cívicos) o comunitarios (grupos, colectivos, ONGDs...). Parece ser que la idea de enlazar la universidad con la sociedad civil sólo pase, en los tiempos de la neoliberalización de la enseñanza, por establecer vínculos con el mundo empresarial. Sin embargo, mientras elaborábamos esta formación nos hemos encontrado con varias personas que trabajan o hacen voluntariado en recursos externos a la universidad que nos han contado que atienden a personas de la universidad. No obstante, en la mayoría de los casos no existe un vínculo práctico de coordinación o trasvase de información entre las universidades y estos recursos que se encuentran fuera de la misma.

CIERRE Y EVALUACIÓN (20 MIN)

UNA FORMACIÓN PUEDE GENERAR MUCHAS REACCIONES ENTRE LAS PARTICIPANTES, SUSCITAR REFLEXIONES QUE NO ESTABAN EN MARCHA ANTES O MODIFICAR LA MANERA DE ACERCARNOS A ALGUNAS CUESTIONES. EN NUESTRO CASO, TRATAMOS UN TEMA COMPLEJO Y MUY DELICADO QUE PUEDE COMPORTAR DOLORES, RABIA O FRUSTRACIÓN. POR ESO ES ESPECIALMENTE IMPORTANTE QUE CERREMOS DE MANERA ADECUADA LA FORMACIÓN.

¿PARA QUÉ?

- Este ejercicio nos permite
- Hacer un repaso de lo trabajado hasta el momento para refrescar las ideas.
 - Evitar que las participantes tengan una sensación de algo se queda “en el aire”.
 - Evaluar nuestra propia formación y mejorarla cara al futuro.

¿CÓMO?

Realizaremos un pequeño repaso de los temas principales tratados en la formación, utilizando para ello la presentación de diapositivas que nos permite ser sintéticas sin dejarnos nada. Asimismo, plantearemos las cuestiones que hayan quedado pendientes si las hubiese, como por ejemplo, si queda pendiente el envío de algún material a las participantes, o un certificado etc.

En caso de que nuestra universidad haya proyectado que esta formación tiene otros objetivos más allá de lo formativo, es un buen momento para plantearlo. Si, por ejemplo, queremos que la formación sirva para que las participantes generen algún tipo de red o participen en futuras actividades, podemos aprovechar para circular una hoja de contactos.

Finalmente, realizaremos la evaluación del curso, tratando de responder a las siguientes dos preguntas:

- ¿Qué te llevas de esta formación?
- ¿Qué has echado en falta?

Cabe la posibilidad también de que les queramos hacer llegar un cuestionario individual de evaluación online o rellenarlo in situ. En este último caso es imprescindible prever y reservar el tiempo necesario para hacerlo.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

- La formación planteada tiene muchos elementos y trabajarlos todos requiere tiempo. Es habitual que nos tiente la idea de aprovechar mejor el tiempo dejando de lado estas actividades finales, por considerarlas menos importantes. Sin embargo, no cerrar de manera adecuada la formación puede provocar una sensación de prisa y desorden que se vuelva en nuestra contra. Es por eso que es importante guardar los últimos minutos para esta actividad.
- La evaluación no es un ejercicio para quedar bien, nos puede dar muchas pistas sobre

qué partes de la formación generan incomodidad o cuestan más. Esto no implica necesariamente que las vayamos a quitar o modificar, pero sí que las trataremos con especial cuidado en futuras sesiones.

- Evaluar nos permite transmitir una idea importante a las participantes, la de que no son simples receptoras de un conocimiento, sino que han aportado a lo largo de toda la formación y también al valorarla.
- El cuestionario de evaluación individual puede resultar una buena idea. Si damos la opción de rellenarlo online en otro momento es posible que disminuya el número de gente que lo rellena, pero también que quienes lo rellenen lo hagan con más calma y pausa. ¡Nos puede aportar mucha información e ideas!



IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

Resulta muy difícil evitar la deriva que en las universidades puede tomar la cuestión de la violencia sexual y otras formas de violencia machista. Es normal que muchas personas nos indiquen en sus evaluaciones que echan de menos más consejos concretos o fórmulas sobre qué hacer o no hacer ante determinadas situaciones. A pesar de que hemos dado importancia a este aspecto en los bloques tres y cuatro, en esta formación se han tratado de priorizar un acercamiento a la complejidad del problema y la reflexión crítica sobre el mismo. La aplicación de procedimientos cuasi-técnicos a cuestiones complejas, como la violencia sexual, lleva a menudo a respuestas insuficientes, mecanizadas y poco transformadoras. Estas respuestas están a menudo más motivadas por la necesidad de algunas instituciones de mostrarse activas respecto a una cuestión que genera alarma que por la necesidad de hacer frente a la realidad de una forma compleja y profunda. Esto no quiere decir que éste sea el punto de vista de quienes acudan a nuestra formación, pero es importante tener en cuenta que esta cuestión nos genera también algunas urgencias y deseos de actuar rápido y de manera correcta, cosa que como hemos visto a lo largo del curso no es siempre posible. En cualquier caso, es de recibo que cada vez que planteemos la formación pensemos a quién va dirigida y, por lo tanto, cómo hace falta pensar el equilibrio entre reflexión y transmisión de conocimientos concretos.

MATERIALES

- [Presentación de diapositivas](#)
- [Cuestionario de evaluación](#)



PROGRAMA FORMATIVO URV



INTRODUCCIÓN AL PROGRAMA DE FORMACIÓN

La formación quiere dar pistas para entender y dar una primera respuesta a una problemática compleja, aunque relativamente poco trabajada: las violencias sexuales. Se pretende aumentar la capacidad de la comunidad universitaria para la protección de los derechos de las personas afectadas por el acoso/violencia sexual, de acuerdo con la normativa vigente (entre las cuales la Ley Orgánica 3/2007, del 22 de marzo, por la igualdad efectiva entre mujeres y hombres; la Ley 11/2014, del 10 de octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgénero e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia).

OBJETIVOS

- 1. Comprender el complejo fenómeno de las violencias sexuales.**
 - Entender las diferentes expresiones de las violencias sexuales dentro del marco de las violencias de género y de las relaciones de poder.
 - Tener conocimiento de los efectos de la cultura de la violación y de la necesidad de relaciones basadas en el consentimiento explícito.
- 2. Aumentar la capacidad de identificar diferentes expresiones de violencias sexuales en la Universidad.**
 - Entender las dificultades a las cuales se enfrentan las personas agredidas para rebelarse o hacerlo público.
 - Reflexionar sobre las maneras en las cuales la interseccionalidad, el género y las relaciones de poder intervienen en los casos de violencias sexuales.
 - Comprender la corresponsabilidad, y en ocasiones connivencia, de la comunidad universitaria en los casos de violencias sexuales.
- 3. Aprender competencias básicas para una primera actuación en situaciones de violencias sexuales.**
 - Estimular la confianza de las/os participantes para poder dar una primera respuesta en caso de petición de ayuda por parte de una persona que se haya sentido agredida. Desarrollar las capacidades de escucha, cuidado y acompañamiento para favorecer una respuesta respetuosa.
 - Entender las dificultades y las limitaciones a la hora de acompañar y la necesidad de la derivación a profesionales especializados/as.
- 4. Repensar estrategias para hacer frente a las violencias sexuales en el contexto universitario.**
 - Entender las políticas y los protocolos universitarios sobre las violencias sexuales y generar estrategias colectivas para su mejor utilización y/o su transformación.

- Conocer los recursos —universitarios y de proximidad— en casos de violencia sexual para poder informar y/o hacer la adecuada derivación.
- Crear una red de miembros de la comunidad universitaria sensibilizados/as hacia esta problemática.

CONTENIDOS

B1. Entender, enmarcar y definir las violencias sexuales

- La cultura del consentimiento en contraposición a la cultura de la violación.
- Contextualización teórica sobre las violencias sexuales.

B2. ¿Cómo se configuran las violencias sexuales en las universidades?

- Diferentes expresiones de las violencias sexuales: viendo más allá de la violación
- El marco legislativo autonómico y estatal en materia de violencia sexual y de género.
- La corresponsabilidad de la violencia.
- Cómo intervienen la interseccionalidad, el género y las relaciones de poder en los casos de violencia sexual.

B3. Percibir, escuchar, cuidar, acompañar, reflexionar y aprender

- La influencia del prejuicio y punto de vista en la comprensión de las violencias sexuales.
- La escucha activa.
- Los elementos claves de una primera respuesta a las violencias sexuales: percepción, escucha, cuidado y acompañamiento.

B4. Repensar estrategias para hacer frente a las violencias sexuales en el contexto universitario

- Las políticas universitarias.
- Los recursos de proximidad en materia de violencia sexual.
- Estrategias colectivas de respuesta.

METODOLOGÍA

La formación está pensada a partir de metodologías participativas y reflexivas. Por esta razón, es fundamental la implicación activa por parte de las y los participantes. La técnica del problem solving, así como otras dinámicas de grupos, son el foco central de cada sesión. Se alternan actividades en pequeños grupos con debates colectivos acompañados, cuando hace falta, de explicaciones magistrales para aclarar dudas. La formación prevé la utilización de diferentes materiales y recursos (vídeos, lecturas, juegos, etc) para que las sesiones sean más amenas y así facilitar la interiorización de los aprendizajes.

PERSONAS A LAS QUE VA DESTINADA LA FORMACIÓN

- PAS con cargos/roles de atención directa en relación con la comunidad de estudiantes.
- PAS/PDI con cargos de formación de profesionales.
- PDI con cargos de tutoría, responsables de estudios y otras tareas que les permita tener una relación de confianza con los y las estudiantes.
- Estudiantes miembros de asociaciones o grupos que tengan un rol de referencia en relación a el resto de estudiantes.
- Todas las personas de la comunidad universitaria interesadas en el tema.

ENTENDER, ENMARCAR Y DEFINIR LAS VIOLENCIAS SEXUALES

En este bloque inicial queremos situar a las participantes de cara al curso, favorecer el desarrollo de un clima de grupo positivo y tener una comprensión compartida de las violencias sexuales. Somos muy conscientes de que los imaginarios previos de las participantes en relación con las violencias sexuales están influenciados por diferentes narrativas, (periodística, legal, disciplinaria, etc.). Deviene por lo tanto fundamental entender las peculiaridades de cada punto de vista y de la mirada feminista en el cual se enmarca este curso. En este sentido, las violencias sexuales no pueden analizarse desatendiendo a las relaciones de poder estructural e interpersonal en las cuales se producen, idea que queremos aclarar desde el inicio del curso.

Ésta es, quizás, la parte más teórica de las cuatro, y consideramos relevante situarla al principio para que los conceptos trabajados se puedan ir corporeizando en las siguientes sesiones.

¿PARA QUÉ?

La finalidad de esta primera parte del trabajo colectivo es llegar a entender las diferentes expresiones de las violencias sexuales dentro del marco de las violencias de género y de las relaciones de poder, así como tener conocimiento de los efectos de la cultura de la violación y de la necesidad de relaciones basadas en el consentimiento explícito.

¿CÓMO?

Empezaremos la sesión con una actividad para conocernos mutuamente para pasar a analizar documentos reales en los que, de una manera más o menos velada, se transmiten imaginarios sexuales marcados por una cultura heteropatriarcal. Acabaremos el bloque con unas reflexiones sobre la terminología que utilizamos y explicando el marco conceptual-teórico del curso.

El enfoque pedagógico adoptado, aquí y en todo el curso, se basa en la resolución de problemas: en un primer momento, las participantes son invitadas a hacer un trabajo reflexivo individual y/o grupal para, posteriormente, complejizar colectivamente lo analizado y presentar nuestras propuestas. Esto requiere que las formadoras tengan flexibilidad para integrar lo debatido en sus presentaciones y mantengan todo el tiempo una escucha activa.

N.	ACTIVIDAD	PASOS	DIAPO	TIEMPO	MATERIAL DE SOPORTE
1.1	Presentaciones	Tiempo de cortesía	0	0:15	
		Del proyecto y de la formación	1	0:10	
		De las participantes	2	0:10	
1.2	Imaginarios sexuales	Trabajo en grupos pequeños		0:25	Ficha 1.2 Imaginarios sexuales Textos a analizar Apuntes sobre el análisis de los textos
		Puesta en común y debates		0:20	
		Presentación Power	3-11	0:15	
1.3	Definiendo y enmarcando las violencias sexuales	Trabajo en pequeños grupos y puesta en común	12	0:35	Ficha 1.3 Definiendo y enmarcando las violencias sexuales Definiciones sobre las cuales reflexionar Definiciones sobre las cuales reflexionar
		Presentación Power	13-18	0:15	

1.1

PRESENTACIONES (20 MIN)

EL ENFOQUE PEDAGÓGICO FEMINISTA EN EL CUAL NOS BASAMOS REQUIERE A LAS PARTICIPANTES UNA IMPLICACIÓN QUE VAYA MUCHO MÁS ALLÁ DE UNA ATENCIÓN PURAMENTE COGNITIVA. LAS VIOLENCIAS SEXUALES Y DE GÉNERO ESTÁN TAN ARRAIGADAS EN NUESTRA CULTURA QUE ACABAN SIENDO NORMALIZADAS, ASÍ QUE NO PODEMOS DESPRENDERNOS DE ELLAS CON LA SIMPLE ADQUISICIÓN DE NOCIONES O TEORÍAS. ES NECESARIA UNA INTERIORIZACIÓN QUE INEVITABLEMENTE PASA POR LA PROBLEMATIZACIÓN DE LAS PROPIAS COMPRESIONES DE LAS REALIDADES, ENTENDIENDO QUE LAS PROPIAS VIVENCIAS PUEDEN DIFERIR DE LAS DE OTRAS PERSONAS Y QUE TODAS ELLAS ESTÁN CONSTRUIDAS EN UN MARCO SOCIAL Y CULTURAL ESPECÍFICO. LAS ACTIVIDADES QUE SE PRESENTAN REQUIEREN ASÍ UNA IMPLICACIÓN PERSONAL Y LA DISPONIBILIDAD A ABRIRSE DELANTE DE UN GRUPO MUCHO MÁS ALLÁ DE LO QUE PREVERÍA LA FORMALIDAD ACADÉMICA O LO POLÍTICAMENTE CORRECTO.

PARA ELLO SE TIENE QUE DEDICAR UN CUIDADO ESPECIAL PARA LA CREACIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO, Y ESTA ACTIVIDAD DE PRESENTACIÓN QUIERE SER UN PRIMER PASO EN ESTE SENTIDO.

¿PARA QUÉ?

Conocerse, situar al grupo en el contexto de la formación y crear un clima de confianza. Entender la importancia de la implicación personal, así como la actitud de no juicio de las formadoras.

¿CÓMO?

En primer lugar, con un lenguaje distendido y ameno, se presentan el proyecto, la formación y la(s) formadora(s) compartiendo algunas informaciones no estrictamente académicas para crear un clima de confianza. En nuestro caso, en correspondencia con la diapositiva 1, introducíamos el proyecto de investigación acción USVReact, que tiene por objetivo crear una formación sólida para prevenir las VS en el contexto universitario. Explicitábamos que esta formación pretende dar herramientas a miembros de la comunidad universitaria para dar una primera respuesta respetuosa ante un caso de VS y comentábamos nuestro interés hacia el tema.

A continuación, poniendo la segunda diapositiva, se da paso a que las participantes se presenten partiendo de las siguientes preguntas generadoras: ¿quién eres? ¿De dónde vienes? ¿Cuál es tu interés en el tema? ¿Qué te preocupa especialmente sobre el tema de la violencia sexual? ¿Cuál es el ámbito de la Universidad en que trabajas? ¿Cuáles son las actividades principales que desarrollas tanto fuera como dentro de la academia (impartir clases, investigación, participación en otros agentes/ organizaciones...)?

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

Las presentaciones se toman muchas veces como algo obligado, un hecho de cortesía, sin una utilidad específica. Sin embargo, el cuidado que pongamos en ellas puede marcar el clima de todas las sesiones. Las personas tienen que sentirse libres de expresarse y escucharse las unas a las otras. En este momento, la formadora tiene que saber combinar el interés y la escucha con la capacidad de gestión de los tiempos para que no haya fuertes desequilibrios entre el espacio que tiene cada participante y para que quede suficiente tiempo para las otras actividades.

Teniendo en cuenta que los diferentes miembros de la comunidad universitaria (PDI, PAS, estudiantes) no están acostumbrados a compartir espacios horizontales, en una formación heterogénea como ésta se han de cuidar particularmente las dinámicas comunicativas verbales o no verbales que se instauran, y reforzar las que favorecen el intercambio frente a las que tienden a remarcar distancias.

Este momento es, además, particularmente útil para evidenciar las especificidades de esta formación, que no pretende ser un espacio terapéutico y sin embargo requiere respeto mutuo y protección de la privacidad. Las actividades que se desarrollarán requerirán partir de opiniones, pensamientos y emociones personales, pero no pretenderán hurgar en las experiencias de violencia de las participantes. En caso de que salieran narraciones sobre violencias sufridas hay que reconocer el derecho de la persona a expresarse y ofrecerles contactos con espacios/servicios específicos para ello.



En un primer momento queríamos empezar con una dinámica corporal; sin embargo, nos dimos cuenta de que, por el contexto (la formalidad universitaria) y la heterogeneidad del grupo (PDI-PAS-estudiantes), algunas participantes se sentían un poco cohibidas y esto podía crear malestar y resistencias. Decidimos así dejar dinámicas más activas para cuando se hubiese creado una cierta confianza grupal. Con grupos heterogéneos puede ser más fácil hacer este tipo de trabajo desde un principio.

Decidimos, siempre que fuera posible, dejar unos quince minutos de cortesía, esperando a quienes llegaran con algo de retraso, ya que para que la actividad genere un clima de confianza han de estar presentes todas las participantes. Con frecuencia estos minutos son aprovechados para conocerse de manera informal y esto ayuda a generar un buen clima de grupo.

IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

Al ser la formadora personal universitario no estructurado y al tener un aspecto más juvenil que algunas participantes, en alguna ocasión (pocas, en honor de la verdad) se instauraron unas dinámicas de resistencia y descalificación por parte de PDI o PAS que marcaron su posición estructural de poder. El momento de la presentación es clave para intentar evitar que esto se produzca, manteniendo una actitud abierta a la discusión teórica pero también, cuando sea necesario, explicitando la propia experticia sobre el tema. Si la resistencia perdurara y dificultara las dinámicas de grupo puede ser conveniente la participación de otra formadora que ayude a reequilibrar la situación.

1.2

IMAGINARIOS SEXUALES (60 MIN)

¿PARA QUÉ?

Realizar una revisión personal y colectiva de los estereotipos alrededor de las violencias sexuales y de los mitos sobre las violencias de género para darnos cuenta de la dimensión de la problemática y de su estructuralidad.

¿CÓMO?

Esta actividad se realiza en tres tiempos: empieza con la reflexión y el análisis en grupos sobre unos textos que trae la formadora, pasando por la puesta en común del análisis realizado y finalizando con una breve presentación «magistral». Vamos a ver en detalle cada una de estas partes.

1.2.A / ANÁLISIS DE TEXTOS: TRABAJO EN GRUPOS PEQUEÑOS (25 MIN)

Ponemos la diapositiva número 3 y explicamos que la tarea consiste en un análisis/reflexión sobre un texto. Dividimos el grupo clase en tres y repartimos entre ellos los documentos a leer para que se haga una primera impresión individual (5'), sigan reflexionando con quienes han leído el mismo material (10') para, finalmente, contestar a estas preguntas (10'):

- ¿De qué trata el texto? ¿Cómo lo habéis interpretado?
- ¿Qué expresiones se utilizan?
- ¿Qué sensaciones/emociones te han despertado en una primera lectura? ¿Y fijándote más?
- ¿Crees que se expresan idean particulares o más bien comunes?

CON ESTA ACTIVIDAD NOS ACERCAMOS AL CONTENIDO DEL CURSO REVISITANDO LOS IMAGINARIOS ALREDEDOR DE LA SEXUALIDAD EN LAS NARRATIVAS COTIDIANAS. QUEREMOS DETECTAR CÓMO ESTOS DISCURSOS ESTÁN MARCADOS POR ESTEREOTIPOS, DISCRIMINACIONES DE GÉNERO E INCLUSO VIOLENCIA SIMBÓLICA. ESTA APROXIMACIÓN ES ÚTIL PARA QUE LAS PARTICIPANTES EMPIECEN A ENTENDER LAS VIOLENCIAS SEXUALES COMO FENÓMENOS NO AISLADOS, COMO ALGO TAN INTRINCADO EN NUESTRA COTIDIANIDAD QUE ACABAMOS NORMALIZÁNDOLAS Y NO DÁNDONOS CUENTA DE ELLAS.

REFLEXIONAMOS FINALMENTE SOBRE LA INTERIORIZACIÓN DE LOS PATRONES HETEROPATRIARCALES ENTENDIENDO LAS RELACIONES SEXUALES Y/O SEXUALIZADAS COMO UN CONTINUUM QUE VA DESDE UN EXTREMO DE CONSENTIMIENTO MUTUO ACTIVO HASTA OTRO DE VIOLENCIA DIRECTA.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

Si el grupo clase es heterogéneo (PDI-PAS-estudiantes) convendría que los subgrupos de trabajo también lo fueran. En el caso de que haya dinámicas de grupo que dificulten la participación de todas hay que facilitarla de manera activa. Tenemos que calcular bien los tiempos e informar a las participantes cuándo tienen que pasar de un área a otra. Consideramos interesante que cada subgrupo tenga un texto diferente para que el análisis sea más rico y puedan identificarse múltiples formas de normalizar o reproducir violencias sexuales.

En este sentido, es muy importante la selección de los textos, que no deben ser muy largos, no todos fácilmente reconocibles como sexistas, posiblemente «actuales» y cercanos a los contextos y/o imaginarios de las participantes. En un primer momento pensamos en usar también material audiovisual, idea que descartamos después de una primera prueba, porque el visionado simultáneo puede conllevar problemas técnicos y ruido. Los textos utilizados (que se puede encontrar on-line en nuestra web) han sido:

- A.** Columna del director del Diari de Tarragona titulada «Sí es sí». En ella, el autor se mofa de una campaña contra las violencias sexuales de la ciudad de Tarragona haciendo referencia a trasnochados roles de género en el ligoteo.
- B.** Extractos de un artículo de Monsosi y Tudela titulado «Una clase con Reyes», que nos presenta las actividades de un joven que enseña a otros chicos cómo ligar. Se han eliminado algunos párrafos en los cuales los blogueros hacían una crítica de la propuesta para dejar que las participantes se formasen una idea propia.
- C.** La letra de la canción de Jesse & Joy «No Soy Una de Esas». Texto a dos voces sobre el interés sexual entre un hombre y una mujer en un contexto de fiesta. En una primera lectura/escucha parece que ambas personas expresan sus deseos, sentimientos y voluntades con equidad.



1.2.B / PUESTA EN COMÚN Y DEBATES (20 MIN)

Cada grupo presentará el texto y los resultados del análisis siguiendo el guion. La formadora irá volcando la información en la pizarra en formato de tabla comparativa entre los tres textos y finalmente habrá un (breve) espacio para debatir a partir de preguntas como:

- ¿Cuál es el hilo conductor de los tres textos?
- ¿Qué es lo que más os llama la atención de elementos comunes y diferencias?
- ¿Con esta puesta en común habéis identificado algo que no lo habíais detectado antes?
- ¿Quiénes son los sujetos que aquí hablan? ¿Os sorprende este tipo de discursos por parte de sujetos con estas características?
- ¿Creéis que este tipo de afirmaciones/actitudes son aisladas o las podéis detectar con frecuencia en la sociedad?

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

Es muy útil usar un cuadro para visualizar similitudes y diferencias entre los textos, así como mantener las expresiones que usan las participantes y no su reelaboración teórica para poder luego reflexionar sobre ellas. (No es necesario apuntar la descripción del artículo.) Quien dinamiza la actividad tiene que tener analizados los textos (podéis encontrar algunos apuntes on-line sobre esto) para, con preguntas específicas, hacer reflexionar sobre aquellos aspectos que quedan poco

profundizados o desatendidos. Por ejemplo, se puede preguntar: «¿Qué partes del texto os hacen pensar que sea así?, y/o releer frases o palabras específicas del texto para centrarnos en su análisis.

Si aun así no han sido detectadas formas de violencia simbólicas (en las formaciones realizadas casi siempre el debate colectivo permitía reconocerlas) se puede preguntar: ¿y no pensáis que igual esta expresión.....?

Los textos que hemos seleccionado se referían a la práctica de ligar y al consentimiento, lo que nos permite trabajar sobre diferentes estereotipos y prejuicios.

A. Útil para cuestionar el mito de que las personas cultas no reproducen estereotipos trasnochados sobre las relaciones sexuales y para visualizar cómo los medios de comunicación pueden apoyar el mantenimiento de la violencia simbólica. Interesante notar que, a raíz de las protestas hacia este texto, el director fue destituido, pero le asignaron un cargo de más reconocimiento y sueldo en la misma empresa.

B. Con este material pretendíamos evidenciar cómo, desafortunadamente, ciertas visiones sexistas de la sexualidad no son un recuerdo del pasado, sino que siguen muy activas y presentes incluso entre personas jóvenes. Los éxitos de las formaciones y del blog del que se habla en el artículo nos muestran lo difundidos que todavía están ciertos prejuicios.

C. A través del análisis de esta canción podemos ver cómo el romanticismo en nuestra cultura popular está impregnado de sexismo. Es muy importante fijarse específicamente en las palabras que se pronuncian y que remarcan por una parte que las mujeres «buenas» son recatadas a nivel sexual, y por otra, que si un hombre se ha sentido provocado sexualmente ya no hay marcha atrás y es normal que pretenda tener sexo, independientemente de la voluntad de la mujer.

1.2.C / PRESENTACIÓN POWER (15 MIN)

La formadora hará una breve presentación con el apoyo de las diapositivas 3-13 exponiendo el marco general de las violencias machistas/violencias de género/sexuales para una mejor comprensión de la importancia de las relaciones de poder en las dinámicas de consentimiento. La idea es aprovechar la recién adquirida-desarrollada conciencia de los prejuicios sexuales para ir desmontando otros de los estereotipos que hay al respecto.

A continuación explicitamos algunos elementos presentes en cada diapositiva y el foco que dimos de la misma en la presentación (a la izquierda aparece el número de la diapositiva).

	INFORMACIONES ÚTILES SOBRE LO QUE APARECE EN LAS DIAPOSITIVAS	TENGAMOS EN CUENTA
3	Infografía publicada en El Periódico realizada a partir de datos estadísticos de la Agencia Europea de los Derechos Fundamentales (FRA, 2014) Primera encuesta a escala de la Comunidad Europea sobre la violencia contra las mujeres. Muestra: 42.000 mujeres entre 18-74 años entrevistadas en los 28 estados miembros de la UE, 1.500/país.	Destacar que el problema de la violencia sexual y de las violencias de género es muy fuerte a nivel internacional. No se trata de explicar detalladamente todos los datos. Aconsejamos hacer referencia al pictograma de arriba a la izquierda, que muestra cómo un tercio de las mujeres han sido agredidas física o sexualmente, y de abajo a la derecha, que indica la alta ratio de violaciones.
4	Datos elaborados a partir de la «Macroencuesta de violencia sobre las mujeres» del Gobierno de España (2015) Muestra: 10.171 mujeres mayores de 15 años residentes en ES. Link de El Confidencial donde aparecen más datos sobre VG en ES y se pueden buscar por tipologías.	Después de mirar los datos europeos queremos fijarnos en la realidad del Estado español. Destacar: La dificultad de reconocer situaciones de violencia por parte de la pareja con la que estamos (Tabla 2.1). El carácter estructural de la violencia: con frecuencia no se trata de episodios aislados, sino de dinámicas relacionales violentas (Figura 2.3).
5	Infografía sobre la cultura de la violación. Fuente: Marshall University.	Hablar de los mitos a partir de los cuales se perpetran las violencias sexuales e introducir la cuestión de la responsabilidad colectiva. Hacer referencia a las reflexiones del ejercicio anterior para ejemplificar estos mitos y dedicar más tiempo a los que aún no han sido mencionados o sobre los cuales no ha habido acuerdo.
6	Datos de la Fiscalía General del Estado (2016). Imagen extraída de la red Ultraviolet sobre una estadística de EEUU: https://weareultraviolet.org . «Buscando Justicia»: cómic basado en la historia verídica de una joven que migró a España y fue recibida por un exprofesor que la agredió sexual y emocionalmente. Cuando decidió romper el silencio no la creyeron y sufrió victimización secundaria..	Cuando se habla de VG, muchas personas afirman que los datos son exagerados porque hay un alto porcentaje de denuncias falsas. El dato de la Fiscalía General del Estado muestra lo contrario. Reflexionamos sobre cómo se cuestiona y menosprecia la versión de quien denuncia VG mucho más de lo que se hace con denuncias por otro tipo de delitos (hurto, robo, estafa...), lo que explicita que esto es una muestra de la cultura de la violación. Probablemente no habrá tiempo para ver el cómic que enlazamos, pero se aconseja a las participantes que lo lean para «visualizar» la experiencia de las violencias sexuales y de la victimización secundaria narrada de primera mano (explicar brevemente la victimización secundaria).

7	Recomendaciones publicadas en 2014 en la web del Ministerio del Interior para evitar ser violada. Fueron rápidamente eliminadas por las protestas que suscitaron.	Este ejemplo nos sirve para destacar cómo, con frecuencia, la responsabilidad de las violencias sexuales se atribuye a las posibles agredidas en lugar que a quienes llevan a cabo las agresiones. En este caso, el foco se pone en la limitación de las libertades de las mujeres, muy alejado de un abordaje de tipo preventivo que sensibilice al colectivo de hombres sobre el conjunto de ideas que dan lugar a la violación. Si hay tiempo se puede debatir sobre otros ejemplos de campañas o acciones que van en la misma dirección.
8	Algunos datos sobre las investigaciones que se han hecho en las universidades españolas (elaboración propia). Infografías de la red Ultraviolet, datos de EEUU.	Remarcamos la falta de datos sobre violencias sexuales en la Universidad: disponemos de pocas estadísticas y con enfoques limitados. Reflexionamos sobre esta falta de información y sobre las dificultades de las universidades para reconocer que no son un espacio libre de violencias.
9	Resumen de algunos resultados de una investigación que se realizó en la UAB.	No se trata de leer todos los porcentajes presentados, sino de ilustrar algunas declaraciones de las estudiantes: A/ El acoso es la violencia que han sufrido con más frecuencia; sin embargo, un alto porcentaje, el 18%, declara haber sido obligada a realizar actos sexuales no consentidos. B/ Los acosos y las agresiones sexuales de mayor entidad son, con mucha más frecuencia, realizados por conocidos que no por extraños. C/ Hay una gran dificultad a la hora de hacer público el abuso sufrido y no se confía en el personal de la Universidad para ello.
10	Otros datos cualitativos de la misma investigación.	Seguimos incidiendo en la experiencia de las protagonistas.
11	Visualización del vídeo: Tea Consent Video- Spanish (clean) https://www.youtube.com/watch?v=oQbei5JGiT8 .	Seguramente, tanto en el análisis de los textos como en la explicación habremos hablado del sentido que atribuimos al consentimiento; con este vídeo podemos visualizarlo de una manera amena.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

Esta primera actividad permite a la formadora acercarse a los conocimientos previos y a los posicionamientos de las participantes, así como detectar posibles resistencias hacia la formación. Los conocimientos previos, así como las opiniones personales, han de ser tenidos en cuenta y respetados de manera constante. Hay que esforzarse en ser comprensibles y didácticas en las explicaciones. Un recurso pedagógico que funciona muy bien es referirnos a las argumentaciones, los ejemplos o las expresiones de las participantes.

Delante de resistencias no conviene entrar en un enfrentamiento directo, sino rescatar elementos de los discursos más críticos y estimular la reflexión con preguntas específicas o explicando puntos de vista alternativos. Resulta fundamental el intercambio colectivo sobre las implicaciones y las consecuencias de cada punto de vista.

La flexibilidad de la(s) dinamizadora(s) en los debates y las presentaciones es clave. El Power Point y las sugerencias de análisis/resoluciones de los materiales constituyen una guía que tiene que ser adaptada al contexto, decidiendo, por ejemplo, a qué propuesta dedicar más o menos tiempo, qué lenguaje utilizar, etc.

En el transcurso del proyecto hemos adaptado la estructura de las sesiones y el material para facilitar el desarrollo de un aprendizaje personalizado y a partir de reflexiones colectivas.

En este sentido, por ejemplo, en una primera versión del 1.2.a ofrecimos un texto en el cual ya se proponía el análisis crítico del material, y esto dificultó que las participantes partieran de su propio punto de vista. La crítica tan detallada de un texto aún no analizado produjo en ocasiones rechazos y resistencias; ofrecer la oportunidad de que el enfoque crítico surgiera de ellas mismas y del intercambio con sus compañeras conllevó en cambio una abertura hacia el proceso de aprendizaje.

De la misma manera, en un principio presentamos el contenido del Power Point de este bloque todo junto, y sólo en un segundo momento decidimos dividirlo para no adelantar contenido antes de que las participantes hubiesen realizado un proceso reflexivo personal.

1.3

DEFINIENDO Y ENMARCANDO LAS VIOLENCIAS SEXUALES (50 MIN)

CON VIOLENCIAS SEXUALES NOS REFERIMOS A UN CONJUNTO DE PRÁCTICAS BASTANTE AMPLIO QUE ESTÁN ASOCIADAS A UNA MULTIPLICIDAD DE TERMINOLOGÍAS Y EXPRESIONES DIFERENCIADAS DE ACUERDO CON LOS CONTEXTOS COMUNICATIVOS Y LAS FORMAS DE CATEGORIZACIÓN QUE SE UTILIZAN. PENSAMOS POR EJEMPLO EN LOS ESTRICTOS SENTIDOS QUE ALGUNOS CONCEPTOS PUEDEN TENER EN ÁMBITO LEGAL VERSUS EL MÁS AMPLIO USO (Y ABUSO) QUE SE LES DA EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN O EN LAS FORMAS DIFERENCIALES DE NOMBRAR TÍPICAS DE LAS DIFERENTES DISCIPLINAS (MEDICINA, PSICOLOGÍA, SOCIOLOGÍA, PEDAGOGÍA, ETC.).

ES NECESARIO ENTENDER LA IMPORTANCIA DE NOMBRAR Y CÓMO EL ESTABLECIMIENTO Y EL RECONOCIMIENTO DE ALGUNOS CONCEPTOS VERSUS OTROS NOS PERMITEN O IMPIDEN ENTENDER UNAS U OTRAS DINÁMICAS COMO VIOLENCIAS SEXUALES. CONSIDERANDO QUE LA TERMINOLOGÍA NUNCA ES NEUTRA, PRESENTAMOS AL FINAL DEL BLOQUE LA INTERPRETACIÓN DE LAS VIOLENCIAS SEXUALES DESDE EL MARCO TEÓRICO DE LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO.

¿PARA QUÉ?

Indagar sobre los sentidos que varios agentes sociales utilizan al hablar de violencias sexuales, así como comprender las limitaciones que las diferentes formas de mirar esta cuestión nos pueden imponer.

Consolidar un marco de comprensión compartido de lo que son las violencias sexuales y de la importancia de nombrar sus diferentes expresiones para poderlas reconocer y luego confrontar.

¿CÓMO?

Esta actividad se realiza en dos/tres tiempos; en un primer momento, las participantes son invitadas a reflexionar sobre unas definiciones que se les ofrecen para luego ponerlas en común y de nuevo cerrar la actividad con una presentación teórica de las formadoras.

1.3A / TRABAJO EN PEQUEÑOS GRUPOS Y PUESTA EN COMÚN (35 MIN)

Enseñamos la diapositiva 12 y explicamos que el objetivo de esta segunda parte del bloque es ser conscientes de cómo afectan las definiciones a las formas en que afrontamos una cuestión.

Dividiremos las participantes en los mismos 3 grupos de antes y facilitamos a cada uno de ellos 2-4 definiciones del mismo término utilizadas por diferentes los agentes institucionales, grupos sociales y/u organizaciones relacionadas con el ámbito de la universidad.

La terminología sobre la cual proponemos reflexionar es:

- Violencia de género
- Violencia machista
- Violencia sexual
- Cultura de la violación
- Acoso sexual
- Acoso por razón de sexo
- Acoso por razón de orientación sexual, opción afectiva-sexual o de identidad de género

Los grupos disponen de 15 minutos para rellenar una ficha en la que, por cada texto, se les pide explicitar:

- Concepto trabajado
- Autor/a y fecha
- Marco desde el que está escrito (legal, social,...)
- Elementos en los que hace énfasis
- Aspectos diferenciadores
- Otras observaciones

Cuando hayan completado el cuadro se abrirá el plenario para comparar y contrastar el trabajo de los tres grupos (20 minutos). La formadora irá volcando la información aportada en la pizarra y se irá debatiendo sobre el sentido de las definiciones, las diferencias entre ellas y los efectos que puede tener un uso en lugar de otro.



TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

No se trata de identificar cuál es la definición mejor ni de escoger la que nos gusta más, sino de compararlas y entender sus implicaciones analizando desde qué lugar se han gestado y con qué objetivo.

Se pueden encontrar on-line las definiciones que nosotras hemos usado, así como unas tablas resumen con los datos básicos para entender las fichas como material de apoyo para las formadoras. Sin embargo, se aconseja buscar definiciones que sean relevantes en el contexto social en el que se realiza el curso y de acuerdo a las particularidades del grupo.

1.3.B / PRESENTACIÓN

(15 MIN)

Concluimos este bloque con una breve presentación conceptual, ayudándonos con las diapositivas (13-18) y dejando tiempo para un turno de preguntas finales.

	INFORMACIONES ÚTILES SOBRE LO QUE APARECE EN LAS DIAPOSITIVAS	TENGAMOS EN CUENTA
13	Las autoras de este material nos basamos en la teoría del conocimiento situado, así como en el análisis feminista crítico para realizar las afirmaciones que aparecen en esta diapositiva.	No se trata de leer la diapositiva, sino más bien de explicar algunas informaciones haciendo referencia a las definiciones analizadas con la práctica recién acabada. Hay que recordar la influencia que tiene nuestra interpretación de las violencias sexuales en su reconocimiento y en la forma de trabajar sobre ellas. Pensamos por ejemplo en lo que pasa en las campañas preventivas de las violencias sexuales... ¿Alguna idea? En la próxima diapositiva veremos un par de ejemplos.
14	Campaña del Servicio Nacional de la Mujer (Sernam) en Chile, año 2010. Campaña «Menores sin alcohol» del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad en España (2017). Retirada después de las fuertes críticas que recibe. Nota de prensa sobre la campaña: http://www.msssi.gob.es/gabinete/notasPrensa.do?id=4241 .	Señalar que las campañas están limitadas por sus definiciones y por lo tanto cumplen objetivos específicos. En muchos casos reproducen, queriéndolo o no, las mismas visiones heteropatriarcales que permiten el mantenimiento de las VS. Algunos «efectos colaterales» de las campañas que aquí se presentan son: · Excepcionalización del maltrato como algo específico de algunos hombres. · La hombría es positiva pero se puede corromper. · Ser hombres significa ser heterosexuales. ----- · Quita importancia a las violaciones llamándolas «relaciones sexuales no consentidas» · Hace recaer la responsabilidad de las VS en el comportamiento de quien las sufre. · Indica como solución un mayor control de las jóvenes, descritas como víctimas pasivas. · En los varones, el consumo de bebidas alcohólicas tiene que ser continuado para que sea negativo; las mujeres, con sólo consumir, se transforman en víctimas. · Las responsables de cuidar a las hijas y a los hijos son las madres (El texto dice «pero tú tranquila»).
15	Muy breve	Apuntamos que vamos a presentar el marco teórico-conceptual en que se enfoca esta formación, ya que indica la manera desde la que nos posicionamos ante un fenómeno complejo como son las violencias sexuales.
16	Referencia para este debate Biglia, B. (2015). «Aclarando términos: el paradigma de las violencias de género». En B. Biglia; E. Jimenez (coord.), Jóvenes, género y violencias: hagamos nuestra la prevención (pp. 23-30). Tarragona: Publicacions URV, Arola.	El cuadro nos puede servir para presentar (de manera simplificada) cómo los conceptos legales han ido variando para introducir nuevas comprensiones del fenómeno. V. doméstica: aquella que se da en el ámbito privado de los muros familiares. V. de género: recoge el aspecto estructural del problema, pero en la legislación se reduce a la violencia ejercida sobre una mujer por su pareja hombre. V. machista: usada tanto por las feministas como por la legislación en Catalunya. Reconoce la violencia institucional o comunitaria, pero sólo hacia las mujeres.
17		Presentamos la definición en la cual enmarcamos nuestra comprensión de las violencias sexuales. En ella es muy importante evidenciar la influencia de los roles sociales y de las relaciones de poder.
18	La cita que se propone es de Platero, R. Lucas (2013). «Marañas con distintos acentos: Género y Sexualidad en la Perspectiva Interseccional». Encrucijadas. Revista crítica de ciencias sociales, 5: 44-52.	Las experiencias de las VS pueden ser muy diferentes, dado que las personas estamos atravesadas por diferentes ejes de desigualdad. Introducimos el concepto de interseccionalidad utilizando la ilustración para facilitar su comprensión. Comentamos los diferentes ejes de opresión/desigualdad y las realidades diversas a las que dan lugar las posibles intersecciones. Reflexionamos sobre las vivencias de las violencias sexuales que pueden tener sujetos con cultura, estatus social, edades, etc., diferentes, haciendo hincapié en el acceso diferencial a los recursos, a los prejuicios, a las condiciones de posibilidad y a la escucha que se dará a su historia.

Acabamos con una ronda de dudas e invitamos a las participantes a seguir reflexionando sobre lo comentado durante el descanso mientras les enseñamos la bibliografía.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

Es muy importante que las participantes no se sientan obligadas a asumir la perspectiva que se ofrece en las formaciones, pero que queden abiertas a entenderla. Esta parte puede ser complicada, y por ello es muy necesario que las formadoras pongan ejemplos que hayan aparecido en las actividades anteriores o que sean actuales y relevantes en el entorno específico de las participantes.



IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

En los contextos universitarios, varias participantes serán expertas en una u otra disciplina; hay que reconocer su experticia y preguntarles sobre los usos terminológicos específicos. Podemos complejizar sus afirmaciones, si es necesario, proponiendo preguntas, referencias alternativas o ejemplos, pero es muy importante que nadie se sienta juzgada por tener una opinión diferente o por no haber identificado algunos de los aspectos que proponemos detectar. Estando nuestra formación estructurada en dos bloques seguidos (con descanso en el medio), este primer bloque no tiene dinámica de cierre, y se debería introducir en el caso de subdividir el trabajo en cuatro sesiones.

N. B. Este bloque es el más largo y ocupa 2 h y 25 minutos.

¿CÓMO SE CONFIGURAN LAS VS EN LAS UNIVERSIDADES?



Las violencias sexuales en las universidades son como un elefante en la habitación. Hace tiempo que se habla de ellas, sobre todo en contextos anglosajones; sin embargo, hay una fuerte resistencia a reconocerlas. Es como si las instituciones y aún más las academias, supuestos templos del saber, pudieran eximirse de reproducir dinámicas sexistas de violencia, abusos de poder y dominación tan presentes en nuestra sociedad. En realidad, se trata de contextos fuertemente jerarquizados y marcados por relaciones de poder que vulnerabilizan los sujetos en posiciones más débiles. Sin embargo, asistimos a una especie de obnubilación generalizada favorecida por una parte por la tendencia a identificar sólo las violaciones

como violencias sexuales (inclusive las denuncias que se han hecho más famosas son en relación con este tipo de abusos), y por la otra por la persistencia de mitos sobre las características de agresores y agredidas. Con este bloque pretendemos incrementar la capacidad para identificar las múltiples formas de violencias sexuales en un contexto universitario, así como la comprensión de las dinámicas de poder en las que éstas se basan y que permiten su persistencia.

¿PARA QUÉ?

- Aumentar la capacidad de identificar diferentes expresiones de violencias sexuales en la Universidad.
- Entender las dificultades a las cuales se enfrentan las personas agredidas para rebelarse o hacerlo público.
- Reflexionar sobre las maneras en las cuales la interseccionalidad, el género y las relaciones de poder intervienen en los casos de violencias sexuales.
- Comprender la corresponsabilidad, y en ocasiones connivencia, de la comunidad universitaria en los casos de violencias sexuales, así como la impelente necesidad de un cambio en este sentido.

¿CÓMO?

La actividad principal de este bloque es el análisis de casos ficticios elaborados específicamente para esta formación. El debate siguiente servirá para una reflexión colectiva profunda que acabará con la formadora reforzando lo aprendido en la sesión e introduciendo los contenidos de las sesiones siguientes.

N.	ACTIVIDAD	PASOS	DIAPO	TIEMPO	MATERIAL DE SOPORTE
2.1	Reconocer y entender las violencias sexuales en las universidades	Análisis de casos en grupo	1-2	0:30	Casos ficticios
		Puesta en común y debate		0:45	Ficha de análisis
		Presentación	3-6	0:15	Análisis de los casos
2.2	Cerrando bien	Presentación	7	0:20	Normativa (entregar)
		Dinámica de cierre	8		

2.1

RECONOCER Y ENTENDER LAS VIOLENCIAS SEXUALES EN LAS UNIVERSIDADES (1 H 30 MIN)

¿PARA QUÉ?

Profundizar en las diversas expresiones de violencia sexual que se pueden dar en el contexto universitario y sus efectos en sujetos diferencialmente posicionados respecto a los ejes de desigualdad. Analizar los elementos que dificultan el hecho de hacer pública una agresión y la responsabilidad colectiva delante de situaciones de este tipo.

Trabajaremos a partir de trece historias ficticias (que se pueden encontrar en la sección de materiales de este libro) que narran varias expresiones de violencias sexuales diferenciándose por el tipo de relación entre las protagonistas, sus roles en la Universidad, su adscripción de género, edad, preferencias sexuales, clase social, proveniencia, etc. Estos casos servirán de base para un análisis en pequeños grupos que llevará a un debate colectivo. Acabaremos con la sistematización de lo aprendido por parte de la(s) formadora(s).

2.1.A ANÁLISIS DE CASOS FICTICIOS (30 MIN)

SI BIEN A NIVEL TEÓRICO NOS PUEDE RESULTAR RELATIVAMENTE FÁCIL RECONOCER LAS VIOLENCIAS SEXUALES, ES BASTANTE MÁS COMPLICADO DARNOS CUENTA DE ELLAS CUANDO OCURREN EN NUESTRO ENTORNO. CON FRECUENCIA IMAGINAMOS SÓLO AGRESIONES QUE SE EXPRESAN A TRAVÉS DE UN FORCEJEO Y UNA PREVARICACIÓN FÍSICA, POSIBLEMENTE POR PARTE DE UN DESCONOCIDO ALTERIZADO(O SEA ETNICIZADO, PATOLOGIZADO, ETC.). SI NO TENEMOS PRUEBAS DE ELLO Y/O, LA ACTITUD DE LA PERSONA AGREDIDA NO CORRESPONDE AL ESTEREOTIPO QUE TENEMOS DE LA VÍCTIMA PASIVA Y LLORONA, Y/O EL AGRESOR NOS PARECE UN SUJETO DIGNO DE RESPETO; HAY UNA TENDENCIA A INTERPRETAR LO QUE VEMOS COMO UN MALENTENDIDO, UN DESACUERDO O COMO MUCHO UNA VIOLENCIA MUTUA. SIN EMBARGO, LAS ESTADÍSTICAS ENSEÑAN QUE LAS AGRESIONES SEXUALES SE DAN EN TODOS LOS GRUPOS/CLASES SOCIALES Y QUE EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS EL AGRESOR ES UNA PERSONA CONOCIDA, CUANDO NO UN FAMILIAR. ESTA CERCANÍA DIFICULTA LIDIAR CON LA VIOLENCIA TANTO POR LOS SENTIMIENTOS COMPLEJOS QUE PRODUCEN COMO PORQUE EL CONTEXTO SOCIAL INVISIBILIZA Y/O JUSTIFICA LAS PRÁCTICAS DE AGRESIÓN EN LUGAR DE CREER Y APOYAR A LAS PERSONAS QUE LAS HAN SUFRIDO.

¿CÓMO?

Antes de la sesión, la formadora deberá seleccionar tres casos (entre los 13 propuestos) que, en su opinión, puedan ser particularmente útiles por la tipología del grupo. Mostrando la diapositiva 1, para llevar a cabo esta actividad formaremos tres subgrupos, a cada uno de los cuales entregaremos diferentes copias de uno de los casos seleccionados. Pediremos que lean atentamente y de manera individual el texto para luego debatir en pequeños grupos y contestar a estas preguntas (que aparecen también en la diapositiva 3 y les entregaremos en una ficha):

- ¿Cómo definiríais la situación que está aquí descrita y por qué?
- ¿Qué agentes han participado en este caso? ¿Cuál es su posición? ¿Qué actitud han tenido y cuál es tu opinión al respecto?
- ¿Qué pasaría si fuéramos cambiando el género o el rol de los personajes principales de este caso?
- Otras observaciones.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

En la selección de los casos se aconseja ir mezclando situaciones diferentes, no todas con una sola persona agredida y con protagonistas del mismo grupo de la comunidad universitaria. Tener en cuenta que en el tercer bloque se utilizará otro caso; es mejor irlos seleccionando todos al principio para hacer un buen cuarteto que nos permita visualizar situaciones diferenciadas. Puede parecer que se ha dejado mucho tiempo para esta actividad, pero el trabajo reflexivo y de debate que se propone necesita ser realizado con una cierta calma.

Las lecturas de las historias suscitan observaciones y comentarios de diferente tipo, así que al cabo de un rato hay que recordar la necesidad de contestar (aunque sea con apuntes) a las preguntas de las fichas. Estas historias pueden remover emocionalmente, así que hemos de procurar que esto no se transforme en un malestar. Consideramos importante realizar esta actividad en el segundo bloque, ya que en el primero se ha desarrollado una cierta confianza de grupo y se han podido debatir conceptos que ahora se aplican en la materialidad del caso.

En un principio intentamos trabajar con más casos en paralelo para ver más expresiones de violencias sexuales; sin embargo, esto no da tiempo para una buena puesta en común. De manera especular, trabajar sólo un caso no permite ver las multiplicidades de expresiones de las VS.

2.1.B PUESTA EN COMÚN Y DEBATE (45 MIN)

Una persona de cada grupo introducirá el caso y expondrá el análisis realizado respondiendo a las preguntas presentadas. Es conveniente, como siempre, apuntar en pizarra o papelógrafo las propuestas de las participantes. Después de cada presentación se hará un debate colectivo en el que la formadora hará preguntas para que se identifiquen elementos que parecen haber pasado desapercibidos, y planteará si definirían lo sucedido como violencia y qué término usarían. Al final del debate, la formadora aclarará conceptos y añadirá algunas reflexiones que considere relevantes (mirar el documento de análisis de los casos como ayuda) en relación con cada historia. Este procedimiento se repetirá por cada caso analizado.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

El documento de análisis de los casos es extremadamente útil para apoyar a la formadora a la hora de facilitar las reflexiones conjuntas. El debate no debe centrarse en juicios de valor, sino en entender cómo se desarrollan diferentes historias de violencia sexual en el contexto universitario y los factores que intervienen en ellas. La idea es acompañar a las participantes para que identifiquen los ejes de discriminación presentes en los casos y la manera en que éstos influyen en el proceso de violencia.

Para ello es importante hacer muchas preguntas específicas por cada caso, y directamente relacionadas con lo que comentan las participantes, que ayuden a visualizar estas particularidades. Por ejemplo: ¿si la persona agresora hubiese sido un estudiante en lugar del jefe de departamento, que habría pasado? Si fuera una chica la que ha publicado las fotos sexis de su compañero en una red social, ¿cuáles hubiesen sido las reacciones de las y los demás?, etc. Se tiene que insistir en la influencia de la interseccionalidad en la expresión y la vivencia de los casos. Finalmente, es fundamental reflexionar alrededor de actuaciones y/o silencios de las otras personas que se mencionan en las historias, así como de aquellos sujetos y agentes no explícitamente mencionados que creemos que podrían tener conocimiento de lo que está ocurriendo. La idea es comprender la responsabilidad colectiva y los roles de los diferentes agentes implicados para entender lo mucho que podemos hacer delante de situaciones de este tipo.

2.1.C PRESENTACIÓN (15 MIN)

Queremos sistematizar los aprendizajes desarrollados en la primera parte de la actividad e insistir en su alcance. Reflexionamos sobre elementos clave que se deben tener en cuenta delante de una situación de violencia sexual; incidimos, ahora a nivel teórico, sobre las influencias interseccionales en las VS; introducimos las especificidades estructurales, organizativas y culturales de los espacios académicos que afectan a las dinámicas de VS y a las respuestas que reciben. Acabamos este apartado mostrando otras tipologías de VS y reflexionando sobre sus características. Nos apoyamos en las diapositivas de esta manera:

	INFORMACIONES ÚTILES SOBRE LO QUE APARECE EN LAS DIAPOSITIVAS	TENGAMOS EN CUENTA
3	Preguntas útiles para reconocer un posible caso de violencia sexual	Esta diapositiva es el anillo de contacto entre el análisis recién desarrollado y su sistematización teórica. Reflexionamos sobre las preguntas de la diapositiva a partir de los ejemplos analizados.

	INFORMACIONES ÚTILES SOBRE LO QUE APARECE EN LAS DIAPOSITIVAS	TENGAMOS EN CUENTA
4	Cuestiones de género, poder, interseccionalidad y responsabilidad colectiva. Campaña empezada por la premier de Ontario Kathleen Wynne sobre el silencio delante de abusos o agresiones sexuales: https://www.youtube.com/watch?v=opPb2E3bko0 .	Sistematizamos y recordamos la influencia de los ejes de desigualdad (género, edad, estatus socioeconómico, rol en la Universidad, preferencia sexual, identidad de género, etnia...). Subrayamos la importancia de los otros agentes, pasivos o activos, institucionales o personas, etc., en el desenlace de muchos casos de violencias sexuales. En el caso de que la responsabilidad colectiva sea difícilmente detectada por las participantes podemos visionar el vídeo para favorecer el debate.
5	Poderes y universidades	Recordamos que las academias son un espacio donde se reproducen muchos de los problemas y dinámicas del resto de la sociedad. Reflexionamos sobre las especificidades del contexto universitario por lo que tiene que ver con las dinámicas de poder.
6	Tabla resumen de los casos ficticios diseñados por la formación y de las características de los mismos	Presentamos brevemente los otros casos ficticios para que se puedan identificar las múltiples caras de las violencias sexuales, así como los diferentes ejes de poder que intervienen en sus desenlaces. No se trata de explicar los casos uno por uno, sino sólo de mencionar aquellos aspectos que no hayan salido en el debate. Recordad a las participantes que en esta guía pueden encontrar todos los casos y el análisis de los mismos para profundizar sobre el tema.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

Hay que balancear la intervención entre el cuidado de no repetir discursos que han quedado matizados y la necesidad de sistematización de los elementos clave de nuestra formación.

El análisis interseccional puede provocar algunas resistencias. Quienes detentan poder en uno u otro eje pueden sentirse cuestionados e incluso acusados. Frente a ello resulta útil explicar que las posiciones sociales y el poder que conllevan no se eligen; sin embargo, podemos decidir de qué manera reconocemos y trabajamos con ellos. Quien está en el lado más vulnerable puede sentir impotencia delante de la estructuralidad del problema y hasta cuestionamiento de su agencia. En este sentido, conviene facilitar ejemplos de fortaleza y capacidad de acción por parte de sujetos en posiciones estigmatizadas.

IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

Este bloque no deja indiferente a las participantes. Los casos ficcionados permiten ampliar la mirada sobre la realidad que se produce en las universidades. Cuando la agredida es una estudiante, las participantes que son personal universitario suelen asumir una visión protectora, y en ocasión maternal o paternal, en su análisis. Las estudiantes se quedan en cambio más sorprendidas al ser interpeladas a reflexionar sobre situaciones que implican personal agredido. Finalmente, las profesionales suelen sentir rabia e impotencia delante de casos que implican a colegas. Con frecuencia, las participantes hacen referencia a situaciones reales que no habían identificado como violencia o de las cuales no habían entendido el alcance completo. Con grupos heterogéneos se puede trabajar sobre estas sensaciones para reflexionar sobre las dinámicas jerárquicas de las universidades y la asunción de roles, tanto de desprotección como de superioridad, que tendemos a asumir de una manera muchas veces inconsciente.

2.2

EL TRABAJO REALIZADO EN ESTOS DOS PRIMEROS BLOQUES HA ABIERTO MUCHAS PUERTAS Y REFLEXIONES. NO SÓLO SE HAN OFRECIDO MÚLTIPLES HERRAMIENTAS TEÓRICAS, SINO QUE SE HA PEDIDO A LAS PARTICIPANTES UNA IMPLICACIÓN PERSONAL DIRECTA. DEVIENE FUNDAMENTAL UN CIERRE CUIDADOSO QUE, SIN DAR POR CONCLUIDA LA FORMACIÓN, FACILITE UNA SEDIMENTACIÓN DE LOS APRENDIZAJES Y AGRADEZCA AL GRUPO POR SU DISPONIBILIDAD E INTERÉS. PARA ELLO ES ÚTIL EXPLICITAR EL HILO NARRATIVO DE LA FORMACIÓN, QUÉ CONTENIDO Y COMPETENCIAS HEMOS IDO TRABAJANDO Y SOBRE CUÁLES ENTRAREMOS EN LOS PRÓXIMOS BLOQUES.

CERRANDO BIEN (20 MIN)

¿CÓMO?

Se realiza una breve presentación que ayude a hilar el contenido formativo para acabar con una dinámica corporal

¿PARA QUÉ?

Cerrar la primera sesión de formación permitiendo que las participantes se lleven elementos para la reflexión y queden abiertas a las dinámicas futuras. Consolidar la cohesión de grupo. Proporcionar un momento de bienestar final después de un trabajo emotivamente importante.

2.2.A. PRESENTACIÓN (5 MIN)

Éste es el momento de ayudar a las participantes a poner orden en lo experienciado y trabajado en las casi cinco horas anteriores. Para ello vamos reasumiendo brevemente lo que hemos realizado, con ejemplos y referencias específicas a lo ocurrido en el aula y, con la ayuda de la diapositiva 7, introducimos los contenidos de las próximas sesiones. Aconsejamos a las participantes ir apuntando los términos clave trabajados y entregamos el documento de análisis de los protocolos de las universidades catalanas (que se puede encontrar on-line), así como las normativas legales de referencia (en esta guía) para que lo lean de cara a la próxima sesión. En este documento se presenta una comparativa de los diferentes protocolos de actuación en casos de violencia sexual de las universidades públicas catalanas atendiendo al colectivo de personas que pueden activarlos (PDI, PAS, estudiantado), los procedimientos y los tipos de medidas cautelares, así como los marcos legales estatal y autonómico.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

Los protocolos universitarios tienen una frecuencia de modificación bastante alta, y hay que controlar si los que hemos analizado nosotras siguen vigentes o se han remplazado. Puede entregarse también la normativa específica de la propia Universidad; sin embargo, hay que recordar que estos documentos son a veces difíciles de entender por su complejidad jurídica.

2.2.B. DINÁMICA DE CIERRE (15 MIN)

Las participantes irán caminando por la sala, y cuando la formadora dé una palmada tendrán que acercarse a la persona que tengan más cerca y compartir con ella lo que se llevan de esta primera sesión de formación. Cada una puede comentar lo que prefiere: sensaciones, ideas, reflexiones, conceptos, aprendizajes...

A la palmada siguiente se vuelve a caminar y se repite esta acción de compartir unas tres veces.

Por último, el grupo se dispone en círculo y damos un aplauso conjunto de agradecimiento que da cierre a la sesión.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

A veces el espacio dificulta hacer actividades en movimiento; sin embargo, reactivar los cuerpos es muy importante para reducir tensiones y salir de la sesión más relajadas. Además, al moverse libremente por la habitación, las participantes podrán intercambiar opiniones con personas con las cuales no han tenido ocasión de reflexionar directamente, y esto ayuda a cohesionar el grupo. Finalmente, consideramos importante el intercambio en pareja en lugar de hacerlo frente a todo el grupo para ofrecer más libertad de expresión. El círculo y el aplauso final sirven para mantener un buen clima de grupo, despedirse y estimular el interés para volver a ver en la sesión siguiente.

IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

Hemos comprobado que incluso con grupos heterogéneos con los cuales las dinámicas más activas no nos funcionaban al principio de la formación, éstas son bien recibidas en la fase final de la sesión. La fluidez con la que se desarrolla esta actividad es un buen indicador de la cohesión que se puede haber creado en el grupo. En prácticamente todas las formaciones realizadas no hemos detectado prisa por parte de las participantes a la hora de irse. Muy al contrario, hemos tenido que recordarles que ya habíamos superado el tiempo 10 o 15 minutos. Es importante recordar que esta sesión no es la última y que habrá más tiempo para el debate.

PERCIBIR,
 ESCUCHAR,
 CUIDAR,
 ACOMPAÑAR,
 REFLEXIONAR Y
 APRENDER



¿Cuál es el rol de la Universidad en casos de violencias sexuales y qué pueden hacer los diferentes miembros de la comunidad universitaria? Partimos del presupuesto que la institución académica, así como sus miembros, han de asumir responsabilidad frente a casos de violencias sexuales. Éstas incluyen el reconocimiento de la problemática, la realización de acciones preventivas, la apuesta por un cambio cultural que facilite la creación de espacios de confort en los que las personas agredidas se sientan protegidas, el soporte a las personas agredidas y la toma de medidas para evitar que los hechos se repitan y que haya victimización secundaria. En este contexto, esta formación se dirige específicamente a favorecer que en la Universidad haya más sujetos sensibles hacia situaciones de

violencia sexual que puedan ofrecer un primer apoyo a las personas que lo necesiten y ayudarla en sus procesos de toma de decisiones. No se trata de capacitar a profesionales que tengan que juzgar si una situación es legalmente o moralmente una violencia sexual ni que tengan que decidir qué medidas restrictivas, punitivas o educativas tienen que ser aplicadas a la persona supuestamente agresora. La finalidad es favorecer que en las universidades haya múltiples agentes activos sensibles al tema, porque esto favorecerá más rapidez en el reconocimiento de situaciones de violencias sexuales, que posiblemente redundará en una menor gravedad de sus consecuencias; la creación de un clima hostil hacia las VS, que presumiblemente hará disminuir el número de casos, y un mejor apoyo a las personas agredidas, que sufrirán menos victimización secundaria, tendrán una recuperación más rápida y no se verán obligadas a dejar de lado su vida académica.

¿PARA QUÉ?

Estimular la confianza de las/os participantes para poder dar una primera respuesta en caso de petición de ayuda por parte de una persona que se haya sentido agredida.
 Desarrollar las capacidades de escucha, cuidado y acompañamiento para favorecer una respuesta respetuosa.
 Entender las dificultades y las limitaciones a la hora de acompañar y la necesidad de la derivación a profesionales especializadas.

N.	ACTIVIDAD	PASOS	DIAPO	TIEMPO	MATERIAL DE SOPORTE
3.1	Bienvenida	Tiempo de cortesía		0:15	
		Teléfono escacharrado	1	0:10	Texto teléfono escacharrado Grabadoras (pueden ser los móviles de las participantes)
	La transmisión de la información en casos de violencia	Puesta en común y presentación	3-4	0:25	
3.3	Primera respuesta	Presentación	5-8	0:40	
		Role playing y debate	9-10		Casos ficticios
		Presentación	11-17		Pautas primera respuesta

3.1

LA TRANSMISIÓN DE LA INFORMACIÓN EN CASOS DE VIOLENCIA SEXUAL (40 MIN)

¿CÓMO?

Tal y como hicimos en la primera sesión, dejamos un tiempo de cortesía para que lleguen y se sitúen todas las participantes, y mientras tanto charlamos de manera informal sobre las reflexiones que han surgido posformación. Seguidamente, damos la bienvenida y explicamos la primera actividad, bastante activa y divertida, que nos permite romper el hielo de una manera distendida. Acabamos con una puesta en común y una breve presentación para marcar los puntos clave trabajados.

3.1.B. TELÉFONO ESCACHARRADO (10 MIN)

Ayudándonos con la diapositiva uno, explicamos la dinámica de la actividad: un juego conocido del cual es importante aclarar la dinámica específica para que funcione.

Se han de formar dos grupos de mínimo cuatro personas cada uno que se han de poner en fila. Se entrega el papel con el mensaje a transmitir a una persona de cada grupo, ésta lo tiene que leer y devolver a la formadora antes de comunicarse con sus compañeras.

El mensaje sobre el cual hemos trabajado es el siguiente:

Rebeca y Sergi se conocen en un evento fuera de la Universidad y rápidamente se dan cuenta de que estudian en el mismo campus. Sergi le pide su número de teléfono y le propone quedar para comer algún día en el comedor del campus. Unas horas más tarde, Sergi empieza a llamarla y enviarle Whatsapps proponiéndole quedar. En un primer momento Rebeca pone excusas, porque tampoco quiere ser desagradable. Días más tarde, la contacta por Facebook y le envía imágenes de flores y le insiste en salir juntos un día, a lo que ella contesta que no está interesada y que no quiere quedar con él. Días más tarde, Sergi averigua en qué asignaturas está matriculada Rebeca y la va a esperar a la salida de clase para invitarla a cenar.

A partir de aquí empieza el teléfono escacharrado: se repite el mensaje de oído a oído. La última persona ha de contar su versión a la primera de la fila mientras se graba en audio.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

EN LA MAYORÍA DE CASOS DE VIOLENCIA SEXUAL NO SOMOS TESTIGOS PRESENCIALES DEL DESARROLLO DE TODO EL PROCESO, Y POR LO TANTO NOS ENTERAMOS DE PARTE DE ELLO A TRAVÉS DE UN INTERCAMBIO COMUNICATIVO. SIN EMBARGO, LA COMUNICACIÓN ES UN PROCESO COMPLICADO EN EL QUE INTERVIENEN MUCHOS ELEMENTOS –EMISOR, RECEPTOR, MEDIO Y LENGUAJE UTILIZADO– QUE DETERMINAN LA COMPRESIÓN DEL CONTENIDO. CON ESTA ACTIVIDAD QUEREMOS REFLEXIONAR SOBRE ESTE PROCESO PARA ENTENDER DE QUÉ MANERA, A CAUSA DE LA COMUNICACIÓN, PODEMOS NO LLEGAR A RECONOCER SITUACIONES DE VIOLENCIA SEXUAL QUE SE ESTÁN DANDO EN NUESTRO ENTORNO.

¿PARA QUÉ?

Comprender de qué manera los procesos comunicativos influyen en la percepción e identificación de situaciones de violencia sexual. Entender la influencia del prejuicio y del punto de vista en la comprensión de las violencias sexuales.

La selección del texto es muy importante porque debe contener elementos que pueden hacer pensar en una situación de violencias sin que ésta sea nombrada ni sea demasiado explícita para dar pie a interpretaciones diferentes. El texto tiene que tener una complejidad de detalles importantes para que sea difícil de memorizar y repetir de manera idéntica, pero al mismo tiempo suficientemente corto para que pueda ser transmitido rápidamente. Para evitar problemas con las grabaciones se pueden hacer pruebas durante el tiempo de cortesía; recordar que el mensaje tiene que ser oído en la clase.

Al no grabar las historias y repetirlas en voz alta se pierde la gracia de poder confrontar dos versiones diferentes, así que si no hay grabadoras se puede pedir a la última persona que escriba lo que le han comentado y que en la puesta en común lo lea en voz alta.

3.1.C. PUESTA EN COMÚN Y PRESENTACIÓN (25 MIN)

Una vez el mensaje es devuelto a la primera persona, escuchamos colectivamente ambas grabaciones proyectando la historia original que está en la diapositiva 3. Estimulamos la reflexión sobre las diferencias entre las tres versiones a partir del análisis del sentido general de la historia. Las preguntas de la diapositiva 3 pueden ser útiles para facilitar el debate:

- ¿Qué diferencia hay entre las tres versiones?
- ¿Cómo se ha transmitido la información?
- ¿Qué ocurre cuando un mensaje ha pasado por diferentes personas?

Hay que recordar que las transformaciones de la historia original, en nuestro caso, han ocurrido en un contexto bastante neutro, dado que las personas que estaban transmitiendo la información no tenían ninguna relación con los hechos ni con los protagonistas y no estaban emocionalmente implicadas. Lo que quería todo el mundo era conseguir comunicar lo mejor posible y no introducir sesgos en el contenido; sin embargo, se han producido muchos cambios. ¿Qué pasaría en un caso real? ¿Qué otros factores intervendrían en la selección de la información a transmitir?

Para hablar de ello utilizamos la diapositiva 4 sobre el paso de la información al rumor destacando la pérdida de informaciones y el cambio de sentido que se puede producir en el proceso de comunicación; nos ayudamos con el ejemplo del teléfono escacharrado. Reflexionamos sobre otros elementos que pueden corromper el mensaje, como la influencia de los prejuicios, sobre el contenido o la credibilidad del trasmisor, y cómo los sentimientos, las emociones y las opiniones previas de las personas implicadas...

En este sentido, podemos preguntarnos:

- ¿De qué manera los roles académicos influyen la transmisión de la información?
- ¿Escuchamos a todo el mundo de la misma manera? ¿Cómo pueden nuestros prejuicios informar la escucha?

A la hora de retransmitir la información, ¿hasta qué punto resulta importante habernos creído lo que nos han contado?

- ¿Y si la persona que ha agredido fuera nuestrox compañerx o amigx, creeríamos en la historia de la misma manera?

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

Son necesarios un mínimo dos grupos para poder escuchar diferentes narraciones de la misma historia, y conviene apoyarse en las disimilitudes entre las diferentes narraciones para introducir elementos reflexivos.

IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA EL EJERCICIO

Esta actividad es muy bien recibida por las participantes porque ofrece la oportunidad de reflexionar sobre un tema serio de una manera amena, pudiéndose reír de cómo se han transformado las historias sin quitar importancia a la situación. Esto permite darse cuenta de las propias dificultades a la hora de comunicar y reconocer situaciones de violencias sexuales sin despertar sentimientos de culpabilidad que pueden volvernos defensivas. En la puesta en práctica del teléfono escacharrado se han perdido elementos clave de la historia que, con frecuencia, se transformaba en la narración de un ligoteo sin más. En otro caso, algún detalle, como por ejemplo los nombres de las redes sociales citadas, adquirirían una importancia extrema, y para no olvidarse de ninguno de ellos se desatendían otros elementos que daban sentido a la historia. En el breve caso narrado, el desenlace de la historia marca su sentido más que las pequeñas acciones específicas, así que cuando esta quedaba troceada, la comprensión de la misma quedaba afectada.

El hecho de disponer de tres narraciones del mismo texto dio mucho pie para repensar en cómo el mismo evento puede ser completamente transformado tras pasar por muchas bocas/orejas.

3.2

PRIMERA RESPUESTA (80 MIN)

¿PARA QUÉ?

Entender que las personas que pasan o han pasado por una experiencia traumática de violencia sexual tienen necesidades holísticas y a largo plazo.
 Aprender a poner en práctica la escucha activa, el cuidado y el respeto.
 Darse cuenta de que las posiciones y la situación de cada una marcan las experiencias de las violencias sexuales y las necesidades asociadas a ellas.
 Ser conscientes de nuestros límites y no pretender sobrepasarlos.

ATENDER A PERSONAS CON UN PROBLEMA GRAVE Y/O EN ESTADO DE CRISIS ES MUY COMPLICADO Y, SALVO EXCEPCIONES, LAS PERSONAS PERTENECIENTES A LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA NO TIENEN UNA PREPARACIÓN ESPECÍFICA PARA ELLO. ESTO PROVOCA QUE, CON FRECUENCIA, SE DESATE MUCHA ANGUSTIA A LA HORA DE PENSAR EN CÓMO PODER AYUDAR. EL MIEDO A EQUIVOCARSE O A PERDER LA PROPIA PROFESIONALIDAD SE PUEDE TRANSFORMAR EN UNA RESPUESTA AUTOPROTECTORA DISTANTE Y POCO EMPÁTICA; EN UNA PÉRDIDA DE CONTROL NADA RESOLUTIVA Y POCO SALUDABLE PARA SÍ Y PARA LAS DEMÁS O, FINALMENTE, EN UN HIPERDECISIONISMO POCO RESPETUOSO CON LA PERSONA QUE NECESITA APOYO. ADEMÁS, EN NUESTRA SOCIEDAD CONVIVE CONTRADICTORIAMENTE UNA HIPEREROTIZACIÓN DE LA REALIDAD, DE LAS RELACIONES Y DE LOS CUERPOS, CON EL TABÚ HACIA LA SEXUALIDAD LIBRE Y PLACENTERA. DE HECHO, SI DESDE EDADES TEMPRANAS ASISTIMOS A LA EXPOSICIÓN DE CUERPOS (O PARTE DE ELLOS) SEXUALIZADOS PARA VENDER PRODUCTOS Y/O ENTRETENER, NO TENEMOS ACCESO A UNA BUENA LA EDUCACIÓN SEXUAL. LO RELACIONADO CON LA SEXUALIDAD SIGUE SIENDO UN TABÚ, PATRIMONIO DEL ESPACIO PRIVADO: LOS «TRAPOS SUCIOS SE HAN DE LAVAR EN CASA». NO NOS PODEMOS SORPRENDER, POR LO TANTO, DE LAS DIFICULTADES EN PERCIBIR SITUACIONES DE VIOLENCIAS SEXUALES Y LA INSEGURIDAD DE TENER QUE HABLAR DE ELLAS. ESTA ACTIVIDAD ES LA QUE, A NUESTRO ENTENDER, PREPARA DE MANERA MÁS DIRECTA PARA DESARROLLAR HABILIDADES PARA OFRECER UNA PRIMERA ATENCIÓN A LAS PERSONAS AGREDIDAS, O SEA, QUE ES LA QUE OFRECE MÁS PAUTAS PARA PONERSE DIRECTAMENTE EN JUEGO.

¿CÓMO?

En esta actividad queremos trabajar a nivel teórico y experiencial sobre los que, a nuestro entender, son elementos clave para una primera respuesta a las violencias sexuales: percepción, escucha, cuidado y acompañamiento, seguidos de una fase de reflexión y aprendizaje. Presentamos este modelo y el primero de sus elementos, la percepción, que está relacionado con la actividad anterior para, antes de pasar a los otros, hacer una simulación a través de un juego de roles.

3.2.A. PRESENTACIÓN (15 MIN)

En esta parte introducimos el «modelo» de elementos para una primera respuesta que hemos diseñado para esta formación y que creemos que puede ser útil tanto a nivel de las actuaciones individuales como, con adaptaciones, a nivel institucional. Seguidamente profundizamos en el primero de estos elementos: la percepción.

	INFORMACIONES ÚTILES SOBRE LO QUE APARECE EN LAS DIAPOSITIVAS	TENGAMOS EN CUENTA
5	Pautas que se deben tener en cuenta durante el proceso de atención.	Cuando se trata de atender a personas no hay ninguna fórmula mágica. Cada situación y persona es diferente, y por lo tanto hay que utilizar un estilo personal en el que nos sintamos cómodas y al mismo tiempo adaptarse a las necesidades de la persona con la que hablamos.
6	Nuestra propuesta. Modelo en espiral: percibir, escuchar, cuidar, acompañar, reflexionar y aprender.V.	Presentamos gráficamente nuestra propuesta, que se ha preparado contrastando y consultando con profesionales de la atención directa tanto en Catalunya como en el País Vasco. Resaltamos cómo estos elementos no tienen un desarrollo lineal, sino que se interconectan entre sí de una manera que podemos representar con una espiral pero que, quizás, sería aún más significativo entender como un fractal. Recordar que las formadoras pueden consultar el documento pautas para una primera respuesta para preparar esta presentación.
7	Evan. Vídeo de la campaña de prevención de uso de armas de fuego en las escuelas. Sandy Hook promise: https://www.youtube.com/watch?v=I-NEd2-9OUlo&feature=youtu.be . Imagen del libro Persepolis, de Marjane Satrapi Factores que dificultan la percepción	Es interesante enlazar lo que ha salido en la primera actividad con la fase de percepción. Entendemos, valoramos y resignificamos las agresiones sexuales de una manera u otra en relación con nuestra historia vital. Para hacerlo empezamos con el visionado de un vídeo extremadamente útil para mostrar cómo nuestra mente selecciona elementos de la realidad para darles sentido mientras otros pasan desapercibidos. Es fácil entender cómo lo mismo nos puede ocurrir delante de situaciones de violencias sexuales, especialmente si no tenemos la mirada entrenada para reconocerla. Seguimos reflexionando sobre los elementos presentados en la diapositiva que dificultan la percepción de las VS: tabúes, estereotipos, creencias, expectativas sobre la reacción de las personas afectadas, percepción de gravedad o peligro, etc. Acabamos reflexionando sobre la diferencia entre percibir y resignificar en base a nuestra mirada y no a la experiencia de la persona implicada, dinámicas susceptibles de ser identificadas como violencias sexuales.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

No comulgamos con la visión reduccionista de la sintomatización de la agresividad adolescente que se presenta en el video. Sin embargo, en el contexto de este curso es muy útil porque las personas se fijan en la relación romántica que se presenta, quizás esperándose que de un momento al otro haya en ella síntomas de violencia sexual, y no detectan las informaciones del malestar y rabia del chico en segundo plano.

3.2.B. ROLE PLAYING (25MIN)

Las formadoras han tenido que seleccionar con anterioridad un caso, entre los casos ficticios, para representar en el aula. Se divide el grupo en dos, y a uno de los grupos se le da a leer el caso seleccionado informándoles de que una de ellas deberá representar la persona agredida. En el otro grupo, otra voluntaria se representará a sí misma, con sus roles y funciones en el contexto universitario al recibir la petición de ayuda de la persona agredida. Los grupos preparan las puestas en escena informando a la persona agredida con quien irá a hablar para que pueda pensar cómo se dirigirá a ella. Se empieza la simulación de una primera atención, y al final se debate conjuntamente partiendo de preguntas dirigidas a las dos actrices (diapositiva 8):

- ¿Cómo se ha sentido quien ha explicado el caso?
- ¿Cómo se ha sentido el que lo ha escuchado? ¿Desde la posición en la Universidad, qué dificultad has tenido a la hora de pensar en cómo reaccionar?

Los interrogantes que siguen son dirigidos a quienes han actuado de público.

- ¿Qué ha pasado? ¿Qué otra situación podría haber pasado?
- ¿Alguien se atreve a proponer otra intervención?

Si hay tiempo se puede repetir la actuación con otro protagonista que ofrezca otra forma de atender.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

Con esta actividad pretendemos aumentar la autoconciencia de las dificultades que implica dar una primera respuesta delante de situaciones de violencias sexuales. Hay que aclarar desde el principio que no se trata de un ejercicio evaluativo, sino de una práctica de aprendizaje colectivo; en ella «actuar» es completamente voluntario. Además, es importante recordar que los comentarios y el debate posterior no estarán personalizados, sino que se centrarán en el intercambio comunicativo que se ha producido como ejemplo. Al final de cada puesta en escena hay que agradecer el trabajo con un aplauso, y en el debate hay que vigilar que las intervenciones no tengan un tono evaluativo. Después de varias pruebas hemos considerado que lo más efectivo es que quien asume el rol de atender se represente a sí misma en lugar de actuar como si fuera otra; esto permite ser más espontáneas y al mismo tiempo hacer una autorreflexión personal sobre las habilidades y las dificultades a la hora de escuchar un caso de VS.

Cada ejercicio permite trabajar elementos muy diferentes del proceso de escucha y acompañamiento, así que idealmente, si se tuviera mucho tiempo de formación, se podría repetir esta actividad varias veces antes y después de las explicaciones de la pautas para una primera atención.

3.2.C. PRESENTACIÓN (40 MIN)

Continuamos exponiendo el modelo de la espiral. Para los detalles sobre esta presentación remitimos tanto a las dispositivas mismas —en las cuales hay bastante texto, y hemos identificado con el verde los consejos sobre lo que hay que hacer y con el rojo lo que aconsejamos evitar— como al documento pautas por una primera respuesta.

Apuntar, sin embargo, que en la diapositiva 15 detallamos algunos de los acompañamientos que podemos realizar dependiendo de la demanda que la persona nos haga, haciendo referencia también al caso en que esté confundida.

Al final de la actividad ofrecemos reflexionar sobre qué cambiarían del role playing después de la presentación, y se puede volver a repensar el caso trabajado en la actividad anterior en los diferentes puntos.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

Algunos de estos elementos ya habrán salido en el debate anterior; no es cuestión de leerlos todos, sino de remarcar los que han quedado poco desarrollados o que, por el tipo de grupo, creemos que son más importantes. Se aconseja ofrecer a las participantes copias del documento de pautas para una primera respuesta, para que ellas mismas puedan seguir ojeándolo después de la formación.

IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA LA ACTIVIDAD

Una de las dificultades principales a las que se enfrentan las participantes es saber delimitar la ayuda que podemos ofrecer y el rol a asumir. En este sentido, resulta fundamental aclarar que apoyar a una persona que necesita ayuda no implica automáticamente condenar el supuesto agresor. Por otra parte, hay que entender que necesidades, tiempos, opiniones y vivencias particulares de las personas agredidas nos pueden sorprender e incluso podemos no comulgar con ellas; sin embargo, esto no implica que lo que nos cuenta no haya ocurrido ni que nuestras ideas sobre las actuaciones que se deben llevar a cabo sean mejores.



REPENSAR ESTRATEGIAS PARA HACER FRENTE A LAS VIOLENCIAS SEXUALES EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

En el análisis que hemos realizado sobre las políticas y los protocolos universitarios catalanes en relación con las violencias sexuales en las universidades (remitimos a la memoria catalana del proyecto para más información) hemos detectado, entre otras cosas:

- El desconocimiento de la existencia de tales protocolos y de las medidas para activarlos por parte de la mayoría de la comunidad universitaria.
- Unas fuertes limitaciones y dificultades en la puesta en práctica de los protocolos que acaba siendo lenta y poco efectiva.
- La falta de una política integral de abordaje del problema de las violencias sexuales (y de género).

- La debilidad de las redes de colaboración contra las violencias sexuales intrauniversitarias, interuniversitarias y entre universidad y agentes del entorno territorial.
 - Un desconocimiento de los servicios específicos disponibles en el territorio de soporte a las violencias sexuales.
- Delante de esta situación es necesario repensar estrategias integrales de intervención, reconocer los puntos fuertes y débiles de la comunidad universitaria y del territorio y crear redes de personas implicadas contra la lacra de las violencias sexuales.

¿PARA QUÉ?

- Entender las políticas y los protocolos universitarios sobre las violencias sexuales y generar estrategias colectivas para su mejor utilización y/o su transformación.
- Conocer los recursos —universitarios y de proximidad— en casos de violencia sexual para poder informar y/o hacer la adecuada derivación.
- Crear una red de miembros de la comunidad universitaria sensibilizados hacia esta problemática.

¿CÓMO?

El trabajo que proponemos en este bloque final no es tanto de análisis introspectivos, como en algunos de los bloques anteriores, sino que tiene el objetivo de analizar, conocer y reconocer los elementos estructurales institucionales y del entorno en materia de violencia sexual. Finalmente, se ofrecerán materiales y contactos para que las participantes tengan herramientas prácticas para ofrecer unas primeras respuestas delante de situaciones de violencias sexuales.

N.	ACTIVIDAD	PASOS	DIAPO	TIEMPO	MATERIAL DE SOPORTE
4.1	Actuaciones de las universidades delante de casos de violencias sexuales y sus posibles mejoras	Análisis de casos reales	1	0:15	Casos reales y ficha 4.1.
		Puesta en común		0:15	Análisis casos reales
		Presentación	2-4	0:10	
		Limitaciones, fortalezas y necesidades		0:15	Ficha 4.2
		Puesta en común		0:25	Análisis casos reales
	Presentación	5	0:10	Mapa on-line y documento con recomendaciones de uso	
4.2	Qué nos llevamos y qué podemos hacer	Presentación	6-7	0:10	Documento de recursos
		Miedos, aportaciones	8	0:35	Post its de dos colores
		Debate final			

4.1

ACTUACIONES DE LAS UNIVERSIDADES ANTE CASOS DE VIOLENCIAS SEXUALES Y SUS POSIBLES MEJORAS

SON POCOS LOS EPISODIOS DE VIOLENCIAS SEXUALES EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA DE LOS CUALES LLEGAMOS A TENER CONOCIMIENTO, Y NORMALMENTE DISPONEMOS DE AÚN MENOS INFORMACIONES SOBRE LAS MEDIDAS ADOPTADAS POR LOS ATENEOS EN RESPUESTA A ESTA SITUACIÓN. CON ESTA ACTIVIDAD NOS ACERCAMOS A REFLEXIONAR SOBRE LO QUE SE ESTÁ HACIENDO Y SE PODRÍA HACER DELANTE DE ABUSOS Y/O AGRESIONES SEXUALES EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

¿PARA QUÉ?

Reflexionar críticamente sobre las medidas y actuaciones que se pueden tomar en contextos universitarios y elaborar colectivamente estrategias de mejora.

¿CÓMO?

A través del análisis de algunos casos reales y de las respuestas que las universidades han tenido al respecto. En un primer momento valoraremos las respuestas institucionales y profundizaremos sobre las actuaciones que hubiesen sido aptas a los protocolos de nuestras universidades. Después reflexionaremos sobre lo que creemos que debería haber ocurrido en un contexto ideal e intentaremos detectar puntos fuertes y debilidades de la comunidad universitaria a la hora de enfrentarse a situaciones de violencias sexuales

4.1.A Y B ANÁLISIS DE CASOS REALES (15 MIN) Y PUESTA EN COMÚN (15 MINUTOS)

Dividimos a las participantes en tres grupos, a cada uno de los cuales damos un texto diferente para analizar contestando a las siguientes preguntas, que aparecen también en la diapositiva 1 (tendrán que rellenar la ficha 4.1)

- ¿Creéis que se trata de un caso en que la Universidad tenía/hubiera tenido que intervenir? ¿Creéis que las medidas tomadas —en caso de haberlas— han sido las adecuadas? Argumenta tus respuestas.
- A partir de lo que sabéis del protocolo de vuestra Universidad, ¿cómo se podría haber resuelto este caso? ¿Qué estrategias se podrían haber puesto en marcha?
- ¿Cuál sería, según vosotrxs, la resolución óptima de este caso?

En la puesta en común, una persona por grupo expone el caso y comparte el análisis hecho. La formadora va profundizando en diversos aspectos surgidos en el debate, subrayando aquellos elementos de las historias que puedan haber pasado desapercibidos. Es importante también reflexionar sobre las diferencias entre los casos y las actuaciones.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

En principio, si las participantes han leído el análisis de las normativas que se les ha facilitado al final del bloque anterior deberían contestar con conocimiento de causa a la pregunta dos. Sin embargo, aunque no hayan tenido el tiempo de hacerlo, es probable que sea así; es interesante ver los conocimientos que tienen sobre las políticas de la propia Universidad y/o lo que piensan de ella para animar el debate.

Desafortunadamente, por el obscurantismo imperante sobre las temáticas en objeto, hemos encontrado pocas informaciones y comunicados oficiales en relación con los casos reales, así que los textos que hemos creado se basan principalmente en noticias de prensa (para un elenco mirar on-line). Por lo tanto, hay que recordar que hacemos el análisis del caso como si fuera exactamente como lo presentamos sin tener veleidades de juzgar en específico ni a la persona agresora ni la Universidad donde se dieron los hechos, dado que nos faltan informaciones.

4.1.C PRESENTACIÓN (10 MIN)

Queremos que las participantes sean conscientes del funcionamiento de los protocolos catalanes para poder asesorar mejor a quienes les pidan consejo. Para ello, con la ayuda de la diapositiva 2, explicamos en cuáles de los casos analizados el protocolo de su propia Universidad sería activable o menos, y por qué. Aprovechamos para aclarar las diferencias de las normativas de las otras universidades que prevén otro tipo de actuación.

Seguimos presentando brevemente, con la tercera diapositiva, los servicios que la Universidad ofrece para dar respuesta a los casos analizados mirando nuevamente qué ofrecen otras universidades.

Finalmente, mencionamos las especificidades del protocolo de la propia Universidad; en el Power on-line tenemos, en la diapositiva 4, los datos de las de la URV.

Acabamos recordando a las participantes que pueden leer los otros casos y las posibles respuestas de las universidades catalanas en esta guía.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

En la tabla de la diapositiva 2, en verde, aparecen los casos en que se podrían aplicar los protocolos; en rojo, los casos en que no se pueden activar, y finalmente, en naranja, las situaciones dudosas que dependen de la interpretación que se haga de lo ocurrido.

Recordar que estos datos deberían ser actualizados cuando se modifiquen los protocolos; en la memoria local del proyecto quedan mencionados los documentos que se han analizado.

Las formadoras pueden consultar además el documento primera respuesta para tener constancia de los servicios que se ofrecen en cada Universidad.

4.1.D Y E. TABLA LIMITACIONES, FORTALEZAS Y NECESIDADES (15 MIN) Y PUESTA EN COMÚN (25 MIN)

Con esta actividad pensamos en cuáles pueden ser las limitaciones, las fortalezas y las necesidades en específico de nuestra Universidad, pero también de las otras de nuestro entorno. En los mismos grupos de antes se responde a las siguientes preguntas apuntando las reflexiones del grupo en la tabla de la ficha 4.1.2.

- ¿Con qué limitaciones y dificultades nos encontramos para hacer frente a esta situación?
- ¿Qué puntos fuertes observas en la Universidad para resolver la situación? ¿Qué recursos existen para afrontarla?
- ¿Qué necesidades surgen del análisis?

Tras el análisis en pequeño grupo se ponen en común las reflexiones, a la vez que la formadora las apunta elaborando una tabla conjunta. Sin embargo, no se trata sólo de hacer un elenco, sino de darle vida compartiendo reflexiones sobre lo que se podría hacer y articulando estrategias para la superación de las limitaciones detectadas.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

Al finalizar las formaciones, nuestras socias del País Vasco añadieron un par de casos de los cuales no tenemos análisis respecto a las universidades catalanas; si se quiere usar, la formadora tendrá que analizarlo antes de la sesión. Igualmente, se puede decidir trabajar con casos de la propia Universidad; se aconseja, de todas maneras, no limitarse a ellos para mostrar cómo el problema y las dificultades en las respuestas son más generalizados de lo que podemos pensar.

En la memoria de las intervenciones catalanas del proyecto se encuentra el elenco de fortalezas, limitaciones y necesidades que hemos ido recolectando en las pruebas piloto de esta formación y que aconsejamos consultar antes de la sesión, por si pueden ofrecer estímulos para el debate.

Teniendo en cuenta los pocos recursos universitarios en materia de violencias sexuales y las pocas respuestas modélicas, puede haber una cierta tendencia a ver solamente los elementos negativos; es importante insistir en detectar también fortalezas (por ejemplo, el capital humano y cognitivo de la comunidad universitaria) y en pensar en cómo éstas se podrían hacer servir mejor para nuestra finalidad.

4.1. F PRESENTACIÓN (5 MIN)

Mostrando la diapositiva 5 se dan a conocer los recursos existentes en el territorio a través del mapa *on-line* que puede completarse con informaciones que aporten las participantes. Se exponen, en primer lugar, las categorías en que se agrupan los diferentes recursos identificados en el territorio, y a continuación nos conectamos con el mapa *on-line* para mostrar cómo funciona (mirar el documento para el uso del mapa *on-line*).

Tengamos en cuenta

El mapa de recursos (http://umap.openstreetmap.fr/es/map/recursos-usv-react-catalunya_122665#6/41.550/0.396) contiene informaciones de servicios y recursos presentes en el territorio cercano a las universidades catalanas asociadas al proyecto. Hay un mapa parecido realizado por las compañeras vascas que puede consultarse en

Hay que notar que, desafortunadamente, por la centralidad que tiene Barcelona en el contexto catalán, muchos servicios y asociaciones sólo están presentes en la capital, así que algunas zonas quedan menos cubiertas; esperemos que con el tiempo esto se vaya modificando. En nuestra web es consultable también un elenco de recursos en formato texto.

Este mapa, para ser útil a largo plazo, debería ser actualizado permanentemente; esperamos encontrar alguna entidad pública o asociación interesada al respecto.

IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA LA ACTIVIDAD

Con frecuencia, las participantes no tienen muchos conocimientos previos de las posibles actuaciones y los recursos disponibles, y agradecen conocerlos.

Nuestra idea inicial era poder crear redes directamente a través de estas sesiones, pero no hemos podido alcanzar directamente este objetivo por las múltiples dificultades encontradas en la implementación de los cursos; esperamos, de todas maneras, que las relaciones que se han establecido puedan consolidarse de manera reticular con el tiempo.



QUÉ NOS LLEVAMOS Y QUÉ PODEMOS HACER (35 MIN)

¿CÓMO?

Establecer un debate sobre los aprendizajes y las ideas surgidos a partir de la formación, así como también sobre las propuestas de mejora. Se empieza reflexionando sobre las finalidades del curso para acabar con un debate colectivo empoderador.

4.2.A PRESENTACIÓN (5 MIN)

La formadora, con la ayuda de las diapositivas 6 y 7, repasa con las participantes las competencias que se querían transmitir a través de esta formación, recordando que cada persona tenía un bagaje y unos conocimientos/habilidades personales que favorecerán sus habilidades en uno u otro contexto.

La idea es recordar los límites de una formación de este tipo, que no habilita para ser profesionales de la atención, sino solo para ser agentes sensibles a las situaciones de violencias de género. Al comentar las competencias de este último bloque se da pie a preguntar cómo podríamos seguir y qué piensan que pueden aportar cada una, e introducimos la actividad de cierre.

ESTA FORMACIÓN INVITA A LAS PARTICIPANTES A HACER UN VIAJE PERSONAL Y COLECTIVO. EN POCAS HORAS SE TRABAJAN A NIVEL TEÓRICO Y EXPERIENCIAL MUCHOS ELEMENTOS QUE PROVOCAN, SIN DUDA, EMOCIONES Y ESTADOS DE ÁNIMOS CONTRASTADOS. ES MUY IMPORTANTE QUE LAS PARTICIPANTES NO SE VAYAN CON UNA SENSACIÓN DE IMPOTENCIA, SINO DE EMPODERAMIENTO, PARA QUE CADA UNA DE ELLAS, A SU MANERA Y EN SU MOMENTO, PUEDA TRANSFORMARSE EN UN AGENTE DE CAMBIO, SABIENDO QUE CUALQUIER PEQUEÑA ACCIÓN PUEDE SER FUNDAMENTAL PARA MODIFICAR EL CLIMA Y LA CULTURA DEL CAMPUS.

¿PARA QUÉ?

Dotar a las participantes de herramientas y contactos/informaciones que puedan reducir el miedo de tener que ofrecer apoyo a una persona que ha sufrido violencia sexual.

Fortalecer las redes universitarias en contra de la violencia sexual identificando habilidades y puntos fuertes personales y colectivos para responder a ellas.

Consolidar colectivamente los principales aprendizajes del curso.

Cerrar bien la formación.

4.2.B MIEDOS, APORTACIONES Y DEBATE FINAL (35 MIN)

Se les entregan post its de dos colores: en uno han de apuntar sus miedos y en el otro aportaciones personales con respecto al tema (habilidades, motivaciones, conocimientos...). Se les dan unos minutos para que lo piensen y los peguen en la pizarra, en una pared, en el papelógrafo...

Después se les ofrece levantarse a leer los comentarios de las demás y se empieza a debatir conjuntamente alrededor de preguntas como:

- ¿Qué aprendizajes y/o reflexiones extraéis de esta formación?
- ¿Cuáles son vuestras necesidades para seguir profundizando?
- ¿Qué más hubieseis necesitado? (En relación con los miedos.)
- ¿Qué pensáis al leer los mensajes de vuestras compañeras?
- ¿Qué ideas tenéis para seguir abordando este tema? (En relación con las aportaciones.)

Se les informa de que durante todo el debate pueden seguir apuntando cosas en los *post its* y enriquecer las aportaciones colectivas.

Al final del debate se agradece la participación de todas con un aplauso colectivo.

TENGAMOS EN CUENTA AL REALIZAR LA ACTIVIDAD...

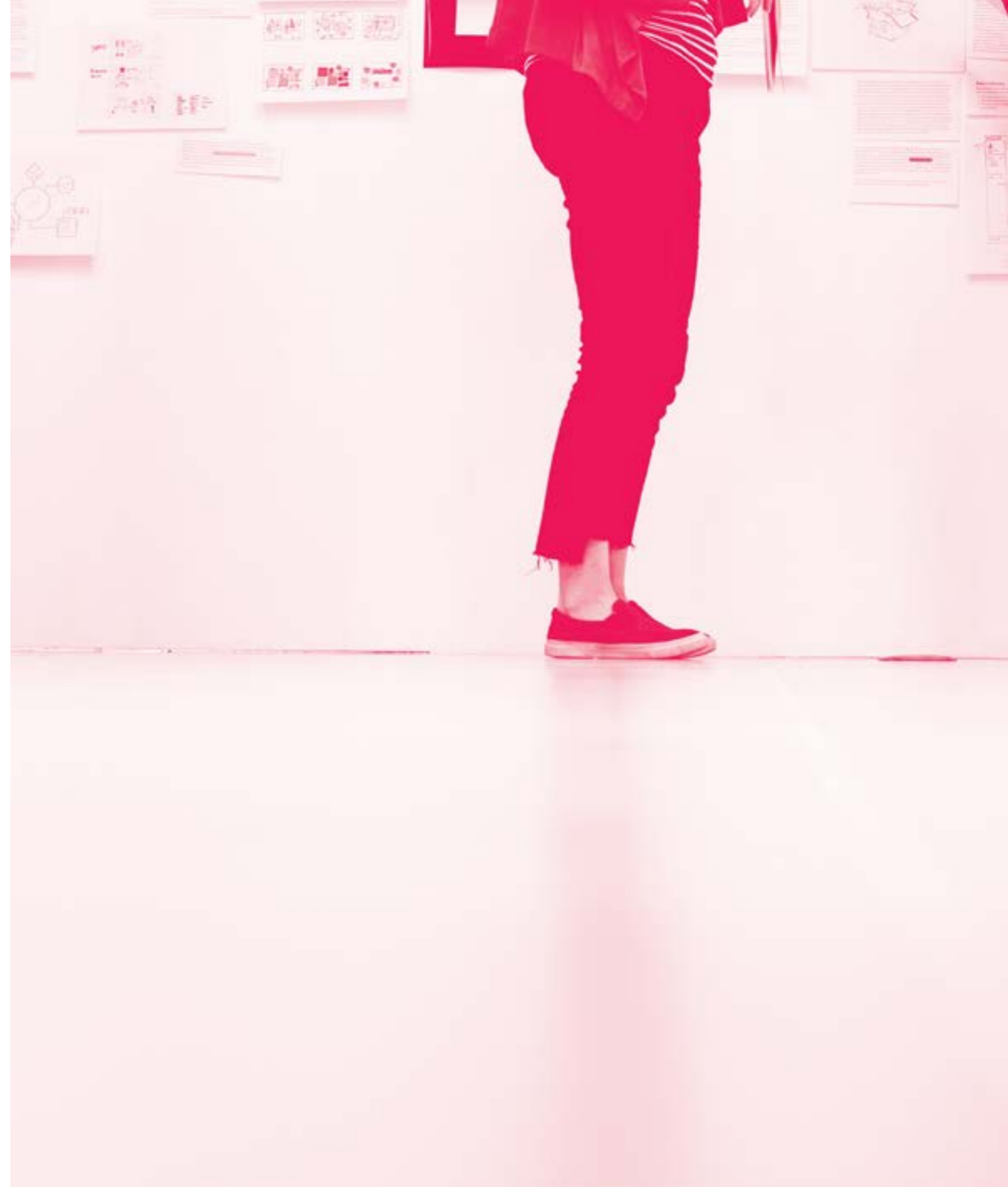
Se debate libremente intentando resaltar los aspectos positivos de la formación y dando respuesta a los miedos que se puedan haber creado en relación con la posible intervención.

En este punto hay que cuidar mucho los tiempos, que se suelen desbaratar, y controlar que todo el mundo haya tenido oportunidad de hablar.

IDEAS GENERALES Y REFLEXIONES QUE SE NOS OCURRIERON PONIENDO EN PRÁCTICA LA ACTIVIDAD

Si bien esta sesión parece la menos cargada de contenido, al ofrecer una reelaboración y puesta al día de los aprendizajes generales puede necesitar de más tiempo de lo que puede parecer en un primer momento.

Éste es el fin del espacio de formación, y es muy importante cerrar bien y mantener las puertas abiertas para contactos y colaboraciones futuras.





/ MATERIAL ES /



**MATERIALES
COMUNES
AMBAS**

FORMACIONES



ÍNDICE DE CASOS FICTICIOS

/ ¿ M= MUJER CIS, H=HOMBRE CIS,
HT=HOMBRE TRANS, EST.=ESTUDIANTE(S),
PE =PERSONAL EXTERNO /

CASO	TIPOS DE VIOLENCIA	EJES DE DESIGUALDAD A TENER EN CUENTA	PERSONA AGREDIDA		PERSONA AGRESORA		OTROS AGENTES
SANDRA	Acoso sexual con chantaje	Estatus en la universidad, género, edad, nivel socioeconómico	PAS	M	PDI	H	Becarias/investigadoras, dirección del centro, círculo social de Sandra, amigos/compañeros de Lluís
JORDI	Agresión sexual transfóbica con amenaza de violación	Normatividad de género	Est.	Ht	Est.	H	Conjunto de compañer@s, profesorado y PAS Amistades de Jordi
CLASE	Agresión sexual lesbófoba de tipo verbal	Preferencia sexual, estatus en la universidad	Est.		PDI y Est.	H	Estudiantado y comunidad universitaria en general
FIESTA MAYOR	Agresión sexual/violación	Género	Est.	M	Est.	H	Grupo organizador de la fiesta, amigas de la agredida, personas presentes, órganos universitarios
FERRAN	Ciberacoso		PDI	H	Est.	M	Compañerxs de clase de Gloria, compañerxs de departamento de Ferran
LAIA	Acoso sexual con chantaje	Estatus en la universidad, Género, edad y nivel socioeconómico	PDI	M	PDI	H	Personal del departamento, madre y amistades de Laia, asistentes al congreso
FABIA	Violencia sexual en la pareja	Género, rol en la universidad	PAS	M	PDI	H	Compañer@s de los dos departamentos
GUILLERMO	Acoso sexual	Rol en la relación formativa, Preferencia sexual	Est.	H	PE	H	Equipo del hospital donde hace las prácticas, compañer@s de la Universidad, tutora de la Universidad, amiga
CARTEL DE UNA FIESTA	Violencia sexual simbólica		Comunidad Universitaria			Comunidad universitaria	
NATALIA	Sexpreading (difusión sin consentimiento de fotos privadas en redes)	Género	Est.	M	Est.	H	Amigo de Pancho, amigas de Natalia, profesorado, estudiantes
ROCÍO	Acoso sexual de tipo verbal	Género, situación administrativa, origen, rol en la Universidad	PE	M	PDI	H	Grupo de estudiantes, compañeros de trabajo de Rocío y del departamento del agresor
ANA	Stealthling (quitarse el condón sin consentimiento)	Género	Est.	M	Est.	H	Compañeras de clase, círculos de amistades
PAULA	Violación con sumisión química	Género	Est.	M	Est.	H	Asistentes a la fiesta

CASOS FICTICIOS

CASO 1. SANDRA

Sandra es técnica de laboratorio (PAS laboral de grupo III a media jornada) desde hace cuatro meses, está muy ilusionada y a gusto con el equipo. El año pasado trabajaba limpiando habitaciones en un hotel mientras hacía la FP. Al terminar el curso, Lluís, su tutor de prácticas, le ofreció un contrato de un año. ¡Ella decidió tirarse a la piscina de cabeza! Tal y como estaban las cosas, trabajar de lo que le apasiona era un regalo caído del cielo. A pesar de ser un contrato de media jornada con horario flexible, lo que dificulta compaginarlo con otro empleo y en consecuencia llegar muy justa a final de mes, está animada y contenta.

Un día, Lluís invita a Sandra a tomar algo y, después de un par de cervezas, se le insinúa. Aunque ella no tiene ganas de enrollarse, juega un poco y se hace la despistada para que la cosa no vaya más allá.

Estas salidas se repiten un par de veces más y en el despacho la gente empieza a hacer comentarios a los que Sandra evita responder, puesto que tiene claro que para ella es una relación de amistad. Sin embargo, Lluís se sigue insinuando, así que ella empieza a marcar distancias y rechaza una propuesta para ir a tomar algo.

El final de la contratación se acerca y Sandra no deja de darle vueltas porque, si bien su jefe le había dicho en varias ocasiones que se podría ampliar, hace semanas que no hablan del tema. Cuando la cita en su despacho para aclarar su futuro laboral, Lluís se planta ante ella y, como si nada, le muerde la oreja susurrándole que no se preocupe, puesto que ha cerrado la puerta con llave para tener intimidad. Ella se libera exaltada y enfadada, a lo que él responde echándola del despacho y diciéndole que no hace falta que vuelva al trabajo.

CASO 2. JORDI

Marta ha empezado la carrera de INEF muy motivada, pues desde pequeña ha sido una gran deportista, aunque siempre ha tenido una sensación de incomodidad respecto a ciertas actitudes en este ámbito. Tiene muchas ganas de ser profesora en el instituto de su pueblo para cambiar algunas de las metodologías y dinámicas que hay en el mundo del deporte en la educación secundaria.

Los primeros intensos dos años en la universidad le abren nuevos escenarios. Su nuevo rol de adulta, así como las lecturas y debates de la asignatura optativa Deporte y Género le ayudan a encontrar la fuerza para afirmarse en su voluntad de empezar un proceso de transición de género. Al principio sólo se lo explica a un par de amigas, pero cuando los efectos del proceso de hormonación empiezan a ser visibles decide comentarlo a lxs compañerxs y al profesorado, pidiendo ser tratado como Jordi.

Si bien a nivel oficial aceptan su petición, en muchas ocasiones oye bromas, cuchicheos y comentarios desagradables. Aunque ya se ha acostumbrado, este tipo de conductas le siguen haciendo daño. Un día encuentra en la puerta del vestuario un cartel que pone «Marta, entra y probarás lo que es una buena polla». Jordi arranca de golpe el cartel y se pone a gritar enfurecido.

CASO 3. CLASE

En una clase de sociología, el profesor, que utiliza a menudo la broma como dinámica pedagógica, va dejando caer comentarios que dan a entender que considera la homosexualidad una desviación social. Se crea una cierta incomodidad en el aula, pero hasta que las afirmaciones no son del todo explícitas no hay respuesta. Un día, mientras expone su teoría según la cual las conductas desviadas pueden ser consecuencia de traumas infantiles, afirma con sarcasmo: «Esto es como mi vecino Juan, que al ir a un internado se volvió maricón».

Mientras algunas estudiantes ríen, otras no dan crédito a lo que oyen. María, la representante de clase, pregunta: «¿Qué te pasa con los gais? Yo soy lesbiana». Desde el fondo de la clase alguien responde: «Eso es porque aún no has encontrado

una buena polla, pero eso tiene fácil solución».

El profesor y parte de la clase se unen en una sonora carcajada y María, cada vez más enfadada, pide al profesor que se retracte y tome partido contra el insulto pronunciado por su compañero. En lugar de ello, el docente sigue afirmando: «Cómo sois de susceptibles, las marimachos, que no aceptáis ni una bromita, quizás habría que volver a instaurar las terapias de “masaje pélvico” que se hacían a las histéricas en la época victoriana». Un grupo de estudiantes, entre las cuales está María, se enfurecen y se disponen a marcharse del aula al mismo tiempo que el profesor se pone serio y les increpa diciéndoles que lo que están haciendo tendrá consecuencias.

CASO 4. FIESTA MAYOR

Durante la fiesta mayor de la Universidad, la plaza del campus alrededor del escenario donde tienen lugar los conciertos está llena a reventar. La música está muy alta, así que decides apartarte un poco y te llama la atención una chica que está sentada en el suelo con la mirada perdida. Una amiga, que parecía estar buscándole, se acerca a ella, que sigue bastante catatónica. Si bien no sabes qué ha pasado tienes la intuición de que algo no va bien, y por ello te quedas observándolas con un poco de preocupación.

La chica del suelo parece haberse quedado sin palabras; detrás de ti, una estudiante comenta que hace poco la vio salir temblando, pálida y con la ropa mal puesta del mismo lavabo del que había salido unos minutos antes silbando Marc, un compañero de clase. Otra le responde que los dos habían estaban tonteando en la pista y que, cuando ella se había ido hacia el baño, vio cómo Marc la seguía.

CASO 5. FERRAN

Ferran es un joven profesor que empieza este mismo curso como asociado. El estudiantado no da crédito. En vez de esos docentes distantes a los que están acostumbradas, tienen a un chico simpático, accesible y cercano como profesor. En el aula se establece un ambiente muy bonito, con debates continuos en los que el alumnado se siente cómodo a la hora de comentar las cuestiones académicas y sociales que le preocupan.

Un día, Ferran recibe un mensaje electrónico de una estudiante, Gloria, que le comenta que ha notado que hay atracción desde que se conocen y que le gustaría quedar para tomar algo. Un poco confuso e inseguro sobre cómo actuar, decide no contestar esperando que ésta sea la mejor estrategia.

Unos días después, Gloria le espera en el pasillo al acabar la clase y le pregunta directamente si ha visto el correo. Él finge no darse por enterado y le comenta que es mejor que haga las consultas a través del foro Moodle, para asegurar que no se pierden los mensajes.

Gloria no se lo cree, se había hecho muchas ilusiones y ahora no se echará atrás.

Empieza a enviarle correos electrónicos, regularmente y de buena mañana, que siempre acaban con la petición de salir juntos. Como Ferran sigue sin contestar, ella decide hacer más público y explícito su interés, enviándole comentarios en Facebook, poniendo likes y corazones a todas las noticias que él postea, invitándole a acontecimientos y retuiteando sus tuits.

Ferran, después de bloquearla en Facebook, ya no sabe cómo resolver la situación.

CASO 6. LAIA

Laia colabora como profesora asociada desde hace ya unos años; sin embargo, al no tener padrino ni madrina, su situación parece bastante atascada y sin posibilidad de progresar. Un día, el Dr. X, catedrático del departamento, la invita a su despacho y le ofrece colaborar con una beca de proyecto. Laia piensa que su mala racha ha acabado y que, si juega bien sus cartas, igual ya no tendrá que abandonar su sueño de ser investigadora. Así que dedica muchos esfuerzos en sus tareas y los resultados de su empeño comienzan a hacerse visibles en el departamento; tanto, que el Dr. X, que parece apreciar mucho su trabajo, le hace alabanzas públicas y le ofrece escribir conjuntamente un artículo para una prestigiosa publicación.

Ella acepta encantada cada oportunidad y, en poco tiempo, está colaborando en tres investigaciones, por lo cual los dos

se ven a menudo para trabajar. El Dr. X es siempre muy amable y caballeroso, tanto que si tienen que trabajar hasta tarde le invita a cenar y luego le acompaña a casa en coche.

Sin embargo, el clima en el departamento se enrarece, y la gente empieza a hacer comentarios a sus espaldas y a tratarla con frialdad. Laia está dolida por la situación, ¡no entiende cómo pueden pensar que ella esté tonteando con alguien mayor que su padre!

Un día se van a un congreso a hacer una presentación conjunta. Mientras Laia está deshaciendo la maleta en la habitación del hotel ve abrirse la puerta que comunica con la habitación contigua. Aparece el Dr. X en albornoz, que, con el tono amable de siempre, le invita al hidromasaje que ha reservado para relajarse antes del congreso y le ofrece un microbikini para que se ponga cómoda.

Laia se queda helada y petrificada, quisiera que la tierra se la tragara. Con voz entrecortada agradece el ofrecimiento y lo declina con la excusa de no poder ir al hidromasaje a causa de su baja presión. Su jefe, claramente molesto y con tono decidido, le asegura que él cuidará de que no le pase nada y, antes de salir por la puerta, le dice que deje de hacerse la niña, se ponga el bikini y suba al gimnasio, que seguro que ya habrán traído el champán y las ostras.

Laia, temblando como un flan y con mucha confusión en la cabeza, pone la cómoda contra la puerta y, entre sollozos, llama a su madre para sentirse más arropada antes de ir a dormir.

Al día siguiente, el Dr. X le comunica friamente que presentará solo la comunicación y, durante el acto, comenta que las investigadoras asociadas al proyecto no han cumplido con las tareas encomendadas. Aunque no haya dicho su nombre, Laia tiene la sensación de que todas las miradas se dirigen hacia ella y se siente muy pequeña, pero pone cara de conveniencia.

Al volver a la universidad, Laia, siguiendo la sugerencia de su madre, intenta tener un perfil bajo y no hacerse notar, esperando que el episodio se olvide rápidamente. Sin embargo, al cabo de unos días, la secretaria del departamento le pide abonar la factura del hotel del congreso.

Ella, confusa, comenta que debe de haber habido un error, que dicha factura iba a cargo del proyecto. La secretaria responde que el Dr. X le dijo lo contrario y que, en caso de no estar conforme, debería dirigirse a él. Laia sale del despacho llena de rabia, pero no se siente capaz de enfrentarse a su jefe. La madre se ofrece a pagar la factura al mismo tiempo que le insiste en que si las cosas no van a mejor deje la universidad y se ponga a trabajar con ella en la panadería familiar.

Sin embargo, Laia quiere seguir apostando por la universidad, no puede creer que los años de esfuerzo se esfumen así de rápido por algo de lo que no tiene ninguna culpa. Las cosas empeoran y, al cabo de un par de semanas, el director del departamento le comunica que, a causa de un reajuste académico, de cara al próximo semestre le van a reducir los créditos: deberá dar unas asignaturas nuevas los viernes por la noche y en otros horarios intempestivos, cubriendo bajas. Laia no da crédito a lo que oye e intenta convencerle de que siga asignándole las asignaturas que coordina desde hace años, a lo que él le responde que es imposible, pues el Dr. X ya ha pedido que se encargue de ellas otra colaboradora. Con tono paternal añade: «No sé lo que has hecho, pero has de aprender que no te conviene tener enemigos importantes».

Laia sale del despacho visiblemente afectada y encuentra a un compañero que le suelta en tono sarcástico: «Se te ha

CASO 7. FABIA

Fabia y Pere, PAS y PDI de la misma facultad, se conocieron en una de aquellas memorables cenas de Navidad y, desde entonces, salen juntos. Si bien son muy diferentes, todo el mundo piensa que se complementan y hacen buena pareja, así que se alegran cuando dan el paso, se casan y se van a vivir juntos.

A medida que va pasando el tiempo, Fabia, una chica conocida por su alegría, se vuelve más irritable y triste. Llega con los ojos cansados (como si hubiera estado llorando toda la noche), tiene marcas en los tobillos y en las muñecas, aprovecha cualquier ocasión para quedarse trabajando hasta tarde, etc. En el departamento todos se dan cuenta de que algo no funciona, pero cuando le preguntan ella contesta que no es nada, sólo un poco de insomnio.

Una noche, cuando casi todo el mundo se ha ido, vas al lavabo para lavarte las manos y antes de abrir el grifo oyes a alguien sollozar mientras habla por teléfono. Tu primera reacción sería salir para respetar su intimidad, pero su tono de voz y la forma de llorar hacen que te quedes.

Escuchas frases sueltas: «Te lo ruego, ¡esta noche no!», «sé que eres mi marido y no puedo negarme, pero por f...», «claro que quiero que disfrutes, sabes que te quiero», «...vale, vale, lo haré como te gusta, te lo prometo». Te quedas como una estatua de cera cuando al terminar la conversación telefónica la oyes afirmar: «¡Me doy asco!», «¡todo es culpa mía!», y mientras estás pensando qué hacer oyes: «Si alguien se enterase yo no sé qué me haría».

CASO 8. GUILLERMO

Guillermo solicita hacer las prácticas del último curso en el mejor hospital de la ciudad. Su tutor, Roger, hace un seguimiento cotidiano de su trabajo, los dos se llevan muy bien, tienen afinidad y comparten alguna que otra conversación informal entre paciente y paciente. Su relación es cada vez más íntima y Roger empieza un juego de flirteo que el joven no sabe muy bien cómo entender.

Después de consultarlo con Sara, una compañera de la universidad, Guillermo intenta poner un poco de distancia respecto del tutor que, con la excusa de hacer su seguimiento, le reclama atención todo el tiempo. La cosa va a más y Roger le hace explícito su deseo con insinuaciones claras, incluso hace bromitas y le toca el culo y los brazos cada vez que tiene ocasión.

Guillermo, que en el pasado sufrió discriminación homófoba, ya no sabe dónde meterse. Tiene miedo de que si hace una denuncia pública la cosa le acabe explotando entre las manos, así que solamente se lo cuenta a su amiga.

CASO 9. CARTEL DE UNA FIESTA

Un día vas a la universidad y las paredes están cubiertas de carteles como éste con el logo de tu universidad.



CASO 10. NATALIA

Natalia y Pancho estudian en la misma universidad. Cuando llevan cinco meses saliendo juntos, él se va de Erasmus. Muy frecuentemente chatean por el móvil antes de ir a dormir y, algunas veces, mantienen juegos eróticos y se envían fotos con poca ropa. Un día la cosa sube de tono: cada vez llevan menos ropa y aprovechan la maravilla tecnológica del móvil para documentar cada mínimo detalle de aquel juego divertido e íntimo.

Aun así, Natalia le echa de menos y la lejanía no le ayuda. Un día sale de fiesta con las amigas y conoce a Mario. Los dos se caen inmediatamente muy bien y hay atracción sexual, pero ella no quiere ser infiel a su compañero, así que quedan como amigos. A la semana siguiente la pareja tiene una discusión a través del móvil y ella, que se siente muy triste y enfadada a la vez, va a buscar a sus amigas al bar y sólo encuentra a Mario. Los dos hablan, ella le explica lo que le ha pasado, él la consuela y se acaban besando.

Un amigo de Pancho los ve y decide hacérselo saber a este último, que, para vengarse de la supuesta infidelidad de su novia, cuelga en la red de la comunidad universitaria las fotos hechas en la intimidad virtual.

Al día siguiente, cuando Natalia llega a la puerta de clase, encuentra un grupito de compañeros que la aplauden y entre risas dicen «parece que te gustan mucho los rabos, ¿no?», mientras otro comenta: «El sujetador negro te quedaba mejor que el marrón». Natalia se queda en estado de shock.

En pocos minutos todo el mundo se entera de lo que ha ocurrido.

CASO 11. ROCÍO

Los miércoles por la tarde, un profesor y lo que parece ser su séquito se reúnen en el bar de la universidad.

Una tarde, cuando Rocío, empleada en la cafetería, se dispone a servirles los pedidos, el docente comenta en voz alta: «Aquí tenemos un ejemplo en carne y hueso del tipazo que tienen estas latinas, es normal que uno se ponga caliente». Ella pone cara de desconcierto y, aunque no le haya sentado nada bien el comentario, se gira y sigue trabajando como si nada. En las siguientes semanas se repiten, cada miércoles, situaciones parecidas. Aunque Rocío está muy cabreada, no sabe cómo reaccionar porque ha de pedir la renovación de su permiso de residencia y el encargado ya le ha comentado varias veces que no quiere empleadas conflictivas.

CASO 12. ANA

Rubén y Ana son compañeros y amigos de facultad que durante una fiesta empiezan a liarse y deciden dormir juntos, como ya habían hecho en otras ocasiones.

Ya en la cama, él saca un condón, hace el gesto de ponérselo y le susurra: «¿Seguimos?». Ella le da un beso de aceptación, encantada de que un chico se preocupe de la prevención espontáneamente.

Los dos gozan de la relación. Sin embargo, Ana se siente engañada cuando, al acabar, se da cuenta de que él nunca se puso el condón, sino que lo tiró al suelo después de mostrárselo.

Él sonríe ante su enfado, intenta calmarla con mimos pero no lo consigue y, ante su furia, le dice que si tanto le importa no quedarse embarazada debería tomar la píldora en lugar de quejarse y de pretender que él se haga cargo. Ana se va dando un portazo llena de rabia y ofendida.

CASO 13. PAULA

Paula está muy contenta con el máster que está cursando. En clase se respira un ambiente agradable y respetuoso, lo que da pie a debates muy interesantes. Antes de las fiestas de Navidad, las compañeras organizan una cena-fiesta en casa de una de ellas: ríen, bailan y beben bastante.

Todxs se divierten a pesar de la actitud de Miquel, quien aprovecha cualquier ocasión para intentar ligar de manera poco respetuosa, especialmente con Paula. Paula y su amiga María, dándole largas, se ríen de su pesadez y en secreto lo llaman plasta. Al día siguiente, Paula se despierta desnuda en su cama con mucho dolor de cabeza, mareos, mal cuerpo y manchas de actividad sexual en las sábanas. Intenta relajarse esperando recordar lo ocurrido: ¿cómo fue de un sitio a otro? ¿Por qué estaba tan mareada? ¿Qué pasó en su cama?

Exhausta y sin aclararse, se pone a dormir de nuevo. Un par de días después, aún bastante aturdida (nunca había tenido una resaca tan larga y no recuerda haber bebido más que de costumbre), queda con María y le cuenta su sensación de malestar profundo y su incapacidad de recordar.

La amiga dice que todo fue muy raro: mientras ella ligaba con Carol veía a Paula bailar cada vez más desenfadada todos los hits del año y, de repente, se sorprendió mogollón al ver que se iba de la fiesta sin saludar y encima con Miquel.

Paula no se puede creer lo que le cuenta su amiga: ¿salir ella con Miquel? No puede ser.

Sin embargo, lo último que recuerda es haber bebido una copa de vino que le pasó Miquel mientras bailaba. Paula palidece, es como si algo le hubiese hecho clic en la cabeza. Aunque sigue sin recordar, su cuerpo tiene sensaciones que le incomodan y le disgustan, y cree entender lo que ha pasado.

ANÁLISIS DE CASOS FICTICIOS

NOTA PREVIA

LOS CASOS QUE AQUÍ PRESENTAMOS SON FICTICIOS, ESTÁN BASADOS EN LA CASUÍSTICA DETECTADA EN NUESTRO ESTUDIO EXPLORATORIO Y SE HAN IDO ENRIQUECIENDO CON LOS COMENTARIOS DE LAS PERSONAS EXPERTAS CONSULTADAS. SIN EMBARGO, CUALQUIER PARECIDO CON CASOS REALES ES TOTALMENTE FORTUITO. DESAFORTUNADAMENTE, LA REALIDAD SUPERA LA FICCIÓN. SE TRATA DE UN DOCUMENTO DE TRABAJO EN EL QUE SE OFRECE UN POSIBLE ANÁLISIS Y NO ES, EN NINGÚN CASO, LA ÚNICA RESPUESTA O EL ÚNICO CAMINO POSIBLE.

ANÁLISIS CASO 1. SANDRA

· Breve explicación del tipo de violencia identificado

Estamos ante un caso de **acoso sexual con chantaje** que se presenta en un principio de forma sutil, de manera que Sandra tarda en identificarlo. Encontramos insinuaciones de carácter sexual, insistencia para quedar con ella y contacto físico indeseado.

El chantaje no se hace explícito hasta la escena final. La protagonista acaba sintiéndose insultada, humillada y coaccionada por la actitud de su jefe, que parece no aceptar un no como respuesta y deja de hablarle de futuras colaboraciones laborales cuando ella pone límites a sus insinuaciones.

Estamos ante un abuso de autoridad, en el cual se fuerza a la persona afectada a elegir entre someterse a los requerimientos sexuales o perder el trabajo y, por lo tanto, el sustento económico. El acoso sexual se configura aquí como un comportamiento coercitivo.

· Cuestiones de género y relaciones de poder

Entre lxs protagonistas de esta historia existe una clara **relación de dependencia**, ya que el acosador es jefe directo de la acosada y de él depende su futuro laboral y económico. No es por tanto de extrañar que ella intente buscar soluciones que sean suaves para pararle los pies.

Por otra parte, Sandra probablemente se sienta «en deuda» con Lluís por haberle ofrecido una oportunidad de trabajo, cosa que le puede llevar a creer que tiene que compensar la ayuda recibida. Esto, sumado a la estima intelectual que le tiene y a las diferencias de edad y estatus, dificulta la identificación del acoso.

También son muy importantes las **dinámicas generizadas**. Está bastante normalizado que un jefe se sienta atraído por una colaboradora más joven y que pueda expresar públicamente su atracción en el lugar de trabajo (siempre que no sea grosero o muy ofensivo). De la misma manera, a las mujeres se les educa para sentirse halagadas por despertar el interés sexual masculino, interés por el que tienen que mostrarse agradecidas. El sistema de creencias sexista que normaliza este tipo de conductas dificulta reconocer y nombrar un acoso sexual sibilino como el que aquí se expone. Es frecuente la confusión del acoso sexual con un mero galanteo, lo que explica la tendencia extendida a disculpar al acosador y/o minimizar/naturalizar sus conductas. En consecuencia, la persona acosada llega a sentirse culpable por no haberle sabido parar los pies desde un buen principio.

El acoso de esta situación puede considerarse claramente como una **forma de violencias de género** por las dinámicas generizadas en las que se basa.

· Tipificación legal

En el caso de querer presentar una denuncia, Sandra podría hacerlo por **acoso sexual** (Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, art. 7.1; Ley 5/2008, de 24 de abril, art. 5) y **chantaje sexual** (Directiva 2002/73/CE, Código Penal, art. 184.2). De acuerdo con la actual legislación, este caso no puede ser tratado en el marco de la violencia de género (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género), ya que no se desarrolla en una relación de pareja. Sin embargo, podría ser considerada violencia machista social o comunitaria de acuerdo con la Ley catalana (Ley 5/2008, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista).

· Otros agentes implicados y su actuación

- Lxs trabajadorxs del departamento, agentes activos en el proceso de acoso. Intuyen que hay una relación afectivo-sexual entre Sandra y su jefe, pero no se paran a reflexionar sobre lo que está ocurriendo ni intentan hablar con ella para entenderlo, sino que la consideran culpable de querer obtener privilegios a través de la relación. Es lo que se conoce como *victimización secundaria* y aumenta la autocolpabilización de Sandra, así como la sensación de legitimidad y poder de Lluís.

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- La dirección del centro. Si en el departamento la gente habla tanto de la situación podemos suponer que ésta haya llegado a oídos de la dirección y, en ese caso, podría actuar al respecto. Sin embargo, no parece tomar ninguna iniciativa para averiguar qué es lo que está pasando.

- El círculo de amistades de Sandra. Estas personas también jugarían un papel crucial pudiendo ofrecer apoyo para evitar que se sienta culpable y para que pueda actuar de forma más libre o, por el contrario, culpabilizándola.

- Los amigos y compañeros de Lluís. Podrían haber sido agentes clave en la interrupción o perpetuación de la situación de acoso. En situaciones como la aquí representada, el acosador suele alardear de su «conquista» con comentarios, chistes y bromas de carácter sexual haciendo alusión a su posición de poder. Desnaturalizar estas prácticas sería un elemento crucial para frenar el chantaje.

ANÁLISIS CASO 2. JORDI

· Breve explicación del tipo de violencia identificado

La historia descrita es un caso de **agresión sexual transfóbica con amenaza de violación**. Detrás de este evento subyace la cultura transfóbica: la aparente naturalidad con la que se recibe la noticia de la transición de género esconde las frecuentes actitudes denigrantes y discriminatorias hacia Jordi por ser una persona que no responde al sistema binario sexo-género (al identificarse con un género que no concuerda con el que fue asignado por su sexo biológico). Las conductas transfóbicas que se relatan en la historia atentan contra la dignidad y la integridad física y psicológica de Jordi, lo que genera un entorno intimidatorio, hostil, degradante y ofensivo, hecho por el cual este tipo de comportamientos se conciben como delitos de odio. Este trato provoca que el protagonista se sienta rechazado, humillado, sexualizado y sin apoyo explícito.

· Cuestiones de género y relaciones de poder

Las normas sociales de nuestra cultura se basan en la creencia de la existencia de sólo dos sexos antagónicos (macho y hembra) a los cuales se asociarían, de manera unívoca, dos géneros (masculino y femenino). Sólo se consideran normales **las personas cisgénero**, es decir, aquellas que están cómodas con el sexo asignado al nacimiento; las otras tienden a ser consideradas patológicas. Incluso cuando se produce una aparente aceptación se pide a quienes se salen de la norma que justifiquen su elección, situación que les posiciona en un lugar de vulnerabilidad.

En este sentido, Jordi representa el otro, el anormal, y por ello sus compañerxs se sienten legitimadxs, desde su posición normativa y privilegiada, a cuestionar, criticar y opinar sobre él desde el desconocimiento. Esto provoca una situación de continuas microviolencias tan generalizadas y aceptadas que resultan difíciles de denunciar sin apoyo. Es más: en un proceso de transición, las personas experimentan tantos cambios que, en muchos casos, prefieren mantener un perfil bajo y pasar lo más desapercibidas posible. Por ello, en ocasiones puede desarrollarse una aparente pasividad ante chismorreos y discriminaciones que, lejos de configurarse como una aceptación, es más bien una estrategia de defensa. La agresión del vestuario es, muy probablemente, ejercida por cishombres, quienes hacen uso de su doble posición de poder como **personas cis y como varones** para humillar y coaccionar a Jordi. El contenido del mensaje es explícito en este sentido, por una parte, a través del uso del nombre femenino como castigo social y negación del derecho de autodeterminación de género; por otro, con la referencia al símbolo de la masculinidad como herramienta para el control de lo que se considera como una desviación. En este sentido, hay que tener en cuenta que las amenazas de violación son una de las formas de control de las mujeres más extendidas en nuestra sociedad y que su uso en este caso es una negación de la misma existencia de Jordi.

Por otra parte, en este acto hay que subrayar dos dinámicas importantes: la presunta autoría colectiva del cartel, clara declaración de fuerza y legitimidad, y la realización pública de la amenaza que se materializa bajo la protección del anonimato y bajo el supuesto de una cierta complicidad por parte de la comunidad universitaria, que, no habiéndose pronunciado contra las precedentes discriminaciones transfóbicas, las ha configurado como impunes. Estamos ante un claro **caso de violencias de género**, puesto que se basa en estereotipos y roles atribuidos a la construcción del género.

· Tipificación legal

En el caso en que Jordi quiera presentar una denuncia podría hacerlo por **amenazas** (art. 169 del Código Penal) y acompañada por una circunstancia –la **identidad sexual**– que agrava la responsabilidad criminal (Código Penal, art. 22.4). Además, en el caso de Catalunya se podría actuar por **asedio por razón de la orientación sexual, la identidad de género o la expresión de género** (Ley 11/2014, art. 4g). De acuerdo con la legislación española no estaríamos delante de una violencia de género, porque no es ejercida por un cónyuge o pareja y porque quien la sufre no es una mujer. Tampoco se puede considerar un caso de violencia transexual (en tanto que expresión de la violencia machista), puesto que únicamente es aplicable en aquellos casos en que quienes sufren la violencia han transitado al género femenino.

· Otros agentes implicados y su actuación

- Todas las personas que han estado hablando a espaldas de Jordi son quienes han cometido, en primer lugar, una agresión transfóbica y han permitido que algunos se sintieran legitimados a ir más allá en el ejercicio de las violencias.
- El conjunto de alumnado y profesorado, testigo pasivo de las situaciones de vejación continuada, es también responsable al no haber hecho nada para impedir las y/o cuestionarlas. Su silencio ha permitido legitimar la violencia y ha favorecido la estigmatización y el aislamiento de Jordi.
- Las personas cercanas y las amistades de Jordi a quienes él mismo decide contarles su experiencia y con las que, muy probablemente, comparte su vivencia son una pieza clave. Su posición al respecto será crucial para el protagonista.

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- La presencia de eventuales modelos positivos como otros deportistas y/o docentes transexuales podría ser un punto de referencia muy útil.

ANÁLISIS CASO 3. CLASE

· Breve explicación del tipo de violencia identificado

Estamos ante un caso de **agresión sexual lesbófoba verbal** que se basa en la creación de un ambiente cada vez más hostil y marcadamente homófobo.

La actitud discriminatoria del docente, en un primer momento disimulada, deviene más explícita gracias al apoyo que recibe por la risa de una parte del alumnado y se incrementa, pasando a configurarse como una agresión directa y personalizada apoyando la agresión sexual de un estudiante.

Finalmente, el profesor acaba llevando a cabo un claro abuso de poder amenazando al estudiantado no conforme con su actuación.

En este caso identificamos diferentes acciones lesbofóbicas, en su mayoría comentarios degradantes de alto contenido sexual que atentan contra la dignidad de las personas y una agresión sexual verbal hacia María.

· Cuestiones de género y relaciones de poder

Quien ejerce reiteradamente la violencia, el profesor, está situado en una **posición de privilegio** que responde principalmente a dos ejes de poder: su construcción social como **cishombre heterosexual y su estatus social como académico** universitario (con el consecuente poder directo en la evaluación del estudiantado).

La aprobación que, en forma de risas, recibe el docente no hace sino acrecentar su poder frente a las protestas de María, quien, a pesar de ser consciente de las posibles consecuencias que el enfrentamiento con la figura de autoridad pueda tener en su evaluación, decide actuar igualmente. El docente hace claro ejercicio de su poder para ridiculizar a la alumna en público, al mismo tiempo que coacciona a quienes deciden marcharse de clase.

Se produce, por otra parte, una clara estigmatización y patologización de «lo femenino» y de lo no heteronormativo, con el comentario referente a la histeria de las mujeres y a la supuesta relación entre ésta y la falta de estimulación genital.

La agresión por parte del compañero de clase está respaldada y legitimada por el clima creado por el docente. Vemos, además, cómo el comentario sexualmente vejatorio y directamente agresivo vuelve a basarse en el estereotipo de la **normalidad heterosexual** y del órgano y poder masculino como «cura» a la supuesta desviación lésbica.

En este caso hay dos agresiones. La primera **hacia todo el estudiantado** que no vive la heteronormatividad como obligatoria y se siente ofendido por los comentarios retrógrados y discriminatorios del docente. La otra **hacia María**, que es patologizada y agredida verbalmente como mujer y como lesbiana que reivindica su derecho a no ser discriminada. Por todas las connotaciones de género y poder implicadas en el caso vemos que se trata definitivamente de una expresión de las **violencias de género**.

· Tipificación legal

María y sus compañerx podrían actuar en contra del profesor por sus comentarios lesbófobos, apelando al art. 4g de la Ley catalana 11/2014, que define el asedio por razón de género por su orientación sexual. Esta actitud podría ser considerada una forma de violencia machista comunitaria (art. 5) de acuerdo con la Ley 5/2008, de 24 de abril. Finalmente, podría ser castigado como injuria a través del artículo 208 del Código Penal, aplicando además el agravante del artículo 22.4 del Código Penal por orientación sexual.

· Otros agentes implicados y su actuación

- Las personas que han estado riéndose de los comentarios ofensivos han apoyado abiertamente una actitud lesbófoba y son corresponsables de la violencia ejercida hacia María.
- Lxs compañerxs testigos de la situación y que la contemplan con indiferencia, al no posicionarse abiertamente en contra de estas actitudes, asumen un rol que legitima la violencia y no ofrecen apoyo a las personas que la sufren.
- Aquellxs compañerxs que se corresponsabilizan públicamente de la situación al salir del aula visibilizan la violencia a la vez que transmiten confianza y apoyo a quien se ha pronunciado claramente en contra de ella.

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- Será fundamental la posición y respuesta que vaya adoptando el resto del profesorado y, muy especialmente, quienes tienen cargos de responsabilidad.
- Las asociaciones de estudiantes LGTBI pueden ofrecer un apoyo útil en un caso como éste.

ANÁLISIS CASO 4. FIESTA MAYOR

· Breve explicación del tipo de violencia identificado

Esta historia no describe claramente lo ocurrido, pero los indicios nos hacen suponer que la estudiante ha sido sometida a una agresión sexual que, por el estado de shock en el que se encuentra, debe de haber sido muy impactante: tocamientos indeseados, intento de quitar la ropa o, incluso, una violación.

· Cuestiones de género y relaciones de poder

La **cultura de la violación** está en la base de la mayoría de violaciones o abusos sexuales que se desarrollan en nuestra sociedad. La socialización de las mujeres incluye la interiorización del miedo a ser agredidas sexualmente (muchas veces entendido como «lo peor que te puede pasar») y la asunción de la responsabilidad con respecto a los comportamientos y las acciones susceptibles de provocar agresiones. Por el contrario, los varones son educados en la valoración de la expresión de sus deseos sexuales como muestra de la masculinidad.

En el caso que nos ocupa, Marc probablemente se siente legitimado a ir más allá por el hecho de que ella aceptó tontear con él, independientemente de no tener consentimiento explícito para ello. Con frecuencia, cuando se produce una violación se oyen comentarios que ponen en tela de juicio la forma de vestir de la agredida, el sitio en que ocurrió, la hora, el alcohol o las drogas utilizadas. La responsabilidad parece ser de la agredida. En este caso, por ejemplo, hay que huir de la tentación de atribuir la responsabilidad de lo ocurrido al consumo del alcohol o a la aceptación de tontear en la pista por parte de la chica. Es importante entender que se puede decidir que no se quiere proseguir en cualquier momento con un acercamiento sexual y que si no hay un consentimiento explícito no hay consentimiento, aunque se haya accedido a tener relaciones en otras ocasiones. Es importante acompañar a la chica para que no se culpabilice por lo ocurrido, que es un típico caso de **violencias de género**.

· Tipificación legal

Si se quiere denunciar una agresión sexual, los **delitos contra la libertad sexual** se regulan en el Título VIII del Libro II del Código Penal vigente. La agresión sexual consiste en atentar contra la libertad sexual de otra persona utilizando violencia o intimidación (art. 178). Dentro de las agresiones sexuales, se denomina violación al acceso carnal por vía vaginal, anal o bucal, o a la introducción de miembros corporales u objetos por alguna de las dos primeras vías (art. 179). Si se ha intentado una penetración, pero no se ha conseguido, podría castigarse por tentativa del delito del 179; si no ha habido intento de penetración, no. Los tocamientos no pueden ser castigados por los art. 178 o 181. Mientras que el ordenamiento español no considera este tipo de violencia como una forma de violencia de género (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre) a menos que se dé en el ámbito de la pareja o expareja, la **Ley catalana 5/2008, de 24 de abril, concibe las agresiones sexuales en el ámbito social o comunitario** (art.5.4.a).

· Otros agentes implicados y su actuación

- La amiga de la protagonista y demás personas que estaban con ella en la fiesta pueden ser figuras de apoyo clave. La manera en que la escuchan y acompañan tras la agresión es determinante en la vivencia de la protagonista.
- Las personas que fueron testigos de algún episodio de la historia. Tanto las que vieron a Marc seguirla al lavabo como las que se encontraban allí presentes cuando él salió por la puerta y que pudieron haber ofrecido apoyo a la protagonista, en lugar de ser meras observadoras. Es más, el tono de cotilleo de algunas puede llevar a producir victimización secundaria.

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- El grupo de personas con el que Marc está de fiesta, que podrían estar al corriente de la situación o, al menos, haber presenciado el flirteo entre su amigo y la chica. Los comentarios y las formas de hablar que pudiera haber habido entre Marc y sus amigos son cruciales, ya que los comentarios sexistas asociados a este tipo de eventos funcionan como legitimadores de las agresiones sexuales.

ANÁLISIS CASO 5. FERRAN

· Breve explicación del tipo de violencia identificado

Estamos ante un inicio de acoso por intrusión/acecho más conocido como stalking. El protagonista se siente angustiado e incómodo ante las insistencias de Gloria de establecer algún tipo de contacto más íntimo y de no respetar el límite que él le pone.

Este caso ilustra lo complejo que es delimitar, así como entender los límites, en las relaciones personales y la manera en que las nuevas tecnologías pueden intervenir en este proceso.

· Cuestiones de género y relaciones de poder

En este caso, la persona que sufre el acoso está en una situación de poder, de género y de rol académico respecto a quien lo está ejerciendo. Esto conlleva que, si bien Ferran está incómodo y no sabe bien cómo reaccionar, no tiene miedo a una agresión directa por parte de Gloria ni a que su rechazo pueda influir directamente en su futuro profesional. Es más, su actuación es coherente con lo que se espera de un docente.

Sin embargo, hay dos elementos que pueden poner a Ferran en una situación de parcial vulnerabilidad. Por un lado, no ser un miembro consolidado de la comunidad universitaria puede hacerle sentir inseguridad, así como no saber a quién dirigirse ante esta situación, ya que muchas veces los protocolos nos son conocidos y, además, suelen ser poco concretos. Por otra parte, podría sentir incomodidad con la idea de comentarlo a los compañeros por miedo a ser cuestionado por no aprovechar la oportunidad.

Es importante tener en cuenta que, si la situación se hiciera pública, casi seguramente quien sería más juzgada es la joven, a la que se acusaría de insinuarse al profesor para aprobar, subir nota o mejorar su carrera académica.

No estamos ante un caso de violencias de género, dado que el acoso no se produce desde una posición de privilegio de género.

· Tipificación legal

Probablemente este caso no sería tipificable penalmente. Sin embargo, si fuera a más podría denunciarse el delito de *stalking* en base al art.172 ter incluido en los delitos contra la libertad, para castigar todas aquellas conductas reiteradas por medio de las cuales se menoscaba gravemente la libertad y el sentimiento de seguridad de una persona a la que se somete a persecuciones o vigilancias constantes, llamadas reiteradas, u otros actos continuos de hostigamiento.¹

· Otros agentes implicados y su actuación

- Lxs compañerxs de clase de Gloria y los alumnx de Ferran, quienes, muy posiblemente, hayan sido testigos de alguna situación de intrusión por parte de Gloria, ya sea presencialmente o a través de las redes sociales. El rol de estas personas podría contribuir a resolver la situación, informando a Gloria de que está traspasando el límite.

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- Lxs compañerxs de departamento de Ferran. Es probable que también estén al corriente de la situación, al menos lxs más cercanos. En este caso, su posible actuación tiene que ver con escuchar a Ferran y crear un entorno en el que se sienta en confianza para explicar lo que está ocurriendo.

ANÁLISIS CASO 6. LAIA

· Breve explicación del tipo de violencia identificado

Se trata de un caso de **acoso sexual** y laboral con **chantaje** por parte de un superior. Es, además, un claro **abuso de autoridad** con finalidades sexuales.

Los efectos del acoso sexual con chantaje y el *mobbing* derivado de éste (debido a la influencia que tiene el Dr. X en la estructura del departamento) son varios: sentimientos de inferioridad, inseguridad, sometimiento y humillación, así como creación de un clima de trabajo hostil que influye en las capacidades de la acosada.

· Cuestiones de género y relaciones de poder

En esta historia, quien inicia el acoso es una persona muy poderosa e influyente en la Universidad. Él tiene un estatus muy superior a Laia y lo usa para crear una dependencia –laboral e intelectual hacia él– antes de formular sus peticiones sexuales. Vemos cómo durante un largo periodo el Dr. X se comporta muy amablemente con Laia: le ofrece trabajos, la respeta y valida y hace que estas atenciones la aislen de las demás personas del departamento, que, en ocasiones, se muestran celosas al respecto. Finalmente, cuando está seguro de que Laia va a caer en sus redes, se le insinúa de manera directa. Ésta tiene solo un momento para entender lo que ocurre y tomar la decisión, sin que haya ninguna amenaza aparente.

En un caso como éste, decidir no aceptar la propuesta significa, implícitamente, renunciar a los propios sueños académicos. De hecho, el poder del acosador es tal que la punición no viene sólo de él sino también por parte del resto de miembros del departamento, lo que desencadena *mobbing* laboral. Sin embargo, todo ha sucedido sin que se pronunciara ninguna amenaza concreta sobre la cual podría apoyarse una denuncia.

Las relaciones de género y el poder que conllevan son claves en este sentido. Es un hecho muy normalizado que un jefe se sienta atraído por una colaboradora más joven. La caballerosidad y demás comportamientos estereotipados en relación con el género femenino del Dr. X son las herramientas adoptadas para dejar claro quién manda. El sistema de creencias sexista, que normaliza este tipo de conductas, dificulta reconocer y nombrar un acoso sexual sibilino. Es frecuente, además, que cuando esto se percibe se responsabiliza a la persona con menos poder de ser la que se está aprovechando de la situación, como hacen lxs compañerxs de Laia.

Así, se trata claramente de un caso de **violencias de género**.

· Tipificación legal

En el caso de querer presentar una denuncia, Laia podría hacerlo por **acoso sexual** (Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, art. 7.1; Ley 5/2008, de 24 de abril, art. 5) y **chantaje sexual** (Directiva 2002/73/CE, Código Penal, art. 184.2). Legalmente, este caso no puede ser tratado en el marco de la violencia de género (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género) porque no se inscribe en una relación de pareja. Sin embargo, podría ser considerada **violencia machista social o comunitaria en el marco de la Ley catalana** (Ley 5/2008, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista).

· Otros agentes implicados y su actuación

- Compañerxs de departamento. Los comentarios a las espaldas y el trato diferenciado culpabilizan y aíslan a Laia, lo que favorece, por otra parte, la legitimación del comportamiento de él, que, como los demás, cree que ella está aceptando su ayuda académica a sabiendas de que tendrá que compensarlo.
- La madre de Laia intenta ayudarla; sin embargo, su sugerencia de dejar la Universidad no contribuye a que esta pueda tomar las riendas de la situación.
- Los diferentes miembros del departamento, como el director y la secretaria, fingen no darse cuenta del abuso de poder que se está perpetrando y, en lugar de acercarse a Laia para entender qué ha ocurrido, prefieren aceptar las decisiones del catedrático sin rechistar.

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- Las personas que asisten al congreso, testigos de la humillación pública, no parecen darse por enteradas ni ofrecen alguna muestra de apoyo hacia Laia, cosa que hubiese podido reducir su vivencia negativa de la situación.
- Las amistades podrían también haber alertado a Laia sobre los probables intereses de su jefe, ayudándola a encontrar maneras para no depender tanto de él a nivel académico y poder así tener más autonomía. También pueden ser clave a la hora de acompañar a Laia en la situación final de acoso y *mobbing*.

¹ El delito de hostigamiento es un delito muy reciente (2015) y todavía no hay criterios unitarios al respecto ni tampoco muchas sentencias, así que esta información es puramente orientativa.

ANÁLISIS CASO 7. FABIA

· Breve explicación del tipo de violencia identificado

Estamos ante un caso de **violencia sexual en el ámbito de la pareja** como nos hacen entender las exigencias telefónicas de Pere para tener prácticas sexuales no deseadas por Fabia. Cualquier forma de sexualidad entre personas mayores de edad y conscientes es lícita; sin embargo, acceder a ellas por miedo, coerción u obligación implica abuso.

Los casos de violencias sexuales en la pareja, especialmente cuando suceden de forma repetida, suelen coexistir con otras expresiones de violencias de género como la psicológica, la física y la económica.

En este caso podemos observar una forma de resistencia silenciosa, un mecanismo de defensa que se basa en no protestar ni rebelarse como estrategia para frenar la espiral de violencia dentro de la pareja. Hay que evitar confundir esta forma de resistencia con pasividad o, peor aún, con consentimiento al realizar nuestro análisis.

· Cuestiones de género y relaciones de poder

De acuerdo con el modelo normativo, Fabia, en nombre del amor, tiene que complacer los deseos sexuales de su marido por encima de los suyos propios. De hecho, una de cada diez mujeres españolas afirma haber mantenido con alguna de sus antiguas parejas relaciones sexuales de forma obligada (10,5%) o por miedo a lo que pudiera suceder (10,3%) (de Miguel, 2015). Es el mismo miedo que probablemente sienta nuestra protagonista al imaginar que no complacer a su compañero pueda conllevar un castigo por parte del mismo.

A través del proceso de socialización, las personas interiorizan conductas y actitudes relacionadas con el género asignado en todos los ámbitos de su vida, también en las relaciones sexoafectivas. Las mujeres son educadas como sujetos pasivos e incompletos que han de encontrar su razón de ser en el cuidado de los demás. Los hombres, por otro lado, son educados en la idea de que sus deseos y necesidades son lo más importante y han de ser atendidos por las personas que les quieren. Esta idea se basa en que los impulsos sexuales masculinos se presentan como irrefrenables y el deseo sexual de las mujeres es desconocido e inexistente. La sexualidad, por lo tanto, está en la base del patriarcado.

En este contexto, el ideal del amor romántico, que se asocia al sentimiento de posesión por parte de los hombres y de dependencia y entrega por parte de las mujeres, es uno de los pilares en los que se sustenta la violencia dentro de la pareja. Así, la descalificación social derivada del ser incapaz de satisfacer al hombre, así como la amenaza de quedarse sola, y por lo tanto incompleta, es un elemento importante en la situación de abuso que vive Fabia. Fabia no hace pública su situación por temor a ser identificada como traidora de la unidad familiar y del (supuesto) amor que su marido siente por ella, lo cual es en sí mismo un mecanismo de coerción: los asuntos de pareja son privados y no deben tratarse con nadie más. Además, la fuerza de la moral social en torno a la sexualidad la dejaría expuesta en este contexto a una doble sensación de culpabilidad: por no ser capaz de satisfacer completamente a su amado, como ya mencionamos, pero también por haber accedido a prácticas sexuales consideradas «fuera de lo común». Hacer pública esta historia implicaría tener que aguantar el juicio moral de colegas y conocidxs respecto a la propia sexualidad y personalidad. Las mujeres son frecuentemente juzgadas por sus experiencias sexuales, incluso cuando no las escogen (como caso extremo, pensemos en los juicios por violación en los que la víctima acaba siendo acusada de provocar a su agresor).

Obviamente, en este caso estamos ante una expresión reconocible de las violencias de género.

· Tipificación legal

De acuerdo con el ordenamiento español, se trataría de un caso de violencia de género (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre) con agresión a la libertad sexual en el ámbito de la pareja o expareja. La Ley catalana 5/2008, de 24 de abril, en el art. 5.1, la tipificaría como **violencia machista de tipo sexual en el ámbito de la pareja**.

· Otros agentes implicados y su actuación

- Círculo social y compañerxs de departamento: parece ser que en el departamento hay interés en querer ayudar a su compañera o al menos reconocen las señales de la situación por la que está pasando.

Dado que el tema de las relaciones sexuales no convencionales en un tema tabú, será clave que se adopte una postura libre de prejuicios y condena moral para poder acercarse a Fabia y que ésta se sienta en confianza para poder explicar lo que le está pasando. Considerar la pareja como un valor absoluto en sí mismo, que se tiene que mantener sea como sea, tampoco la ayudaría.

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- Círculo social y compañerxs de departamento de Pere. Las creencias estereotipadas en torno a la masculinidad hegemónica existentes en el departamento de Pere dificultan hacer saltar las alarmas. Una perspectiva crítica por parte de su entorno sobre las relaciones sexoafectivas contribuiría a detectar conductas abusivas dentro de la relación.

ANÁLISIS CASO 8. GUILLERMO

· Breve explicación del tipo de violencia identificado

Se trata de un caso de **acoso sexual**, agravado por la posición de poder que ostenta Roger y que a la vez sitúa a Guillermo en una posición vulnerable. La insistencia ante las negativas del estudiante y el abuso de la complicidad inicial entre los dos complican la situación.

· Cuestiones de género y relaciones de poder

Uno de los elementos agravantes del acoso sexual en este caso es la desigualdad de poder dentro de la universidad. Ésta impide una respuesta clara y automática o un distanciamiento por parte del estudiante. Guillermo sabe que una denuncia o queja podría repercutir en su formación, obligándolo, por ejemplo, a realizar sus prácticas en un lugar profesionalmente poco atractivo o recibiendo un suspenso. La situación se complica porque los dos han superado la relación puramente profesional y desarrollando una cierta amistad y complicidad. El hecho, además, de compartir una preferencia sexual no normativa, y las discriminaciones que ésta comporta, hace que Guillermo sienta probablemente una cierta incomodidad con la idea de hacer público el acoso.

La homofobia vivida por el joven en el pasado no sólo le hará más sensible hacia los efectos que su denuncia podría comportar sobre su tutor, sino que le despierta el temor de ser malinterpretado o directamente acusado de ser responsable de lo ocurrido.

De hecho, los estereotipos sobre la promiscuidad de la sexualidad gay y su joven edad podrían convertir su queja en un bumerán, y con el fin de defender la reputación de un reconocido profesional le podrían acusar de imaginarse cosas (más aún en el caso en que el tutor estuviera casado con una mujer o tuviera hijxs). Aún peor, habiendo accedido públicamente a una cierta intimidad inicial podrían considerar que ha provocado al tutor para luego intentar sacar provecho de lo ocurrido y Roger podría así presentar una queja oficial contra él.

Finalmente, cualquier acción de Guillermo sería seguida por un cuestionamiento de su sexualidad y se le obligaría a un reconocer públicamente su opción sexual y por lo tanto a renunciar a sus espacios de privacidad. Dependiendo del momento vital y profesional del joven, éste podría ser vivido como un coste más alto a pagar que sortear la presión de su tutor.

· Tipificación legal

En el caso en que Guillermo quiera denunciar tal situación lo puede hacer por delito de **acoso sexual** (Código Penal, art. 184), ya que ha sido sometido a solicitudes de tipo sexual en el ámbito de una relación laboral/educativa. Según el ordenamiento actual, no podría considerarse violencia de género (LO 1/2004) –no ocurriendo en una pareja o expareja heterosexual– ni violencia machista (L 5/2008), al no ser Guillermo una mujer. Tampoco sería aplicable la Ley 11/2014, al no tratarse de homofobia.

· Otros agentes implicados y su actuación

- Sara: tiene un papel crucial en el caso porque es la única persona en quien Guillermo deposita su confianza para contarle lo que está viviendo y a la vez pedirle apoyo para salir de la situación. Tiene, por tanto, la oportunidad de acompañarlo de manera respetuosa en esta situación, para lo que debe priorizar los deseos y necesidades de éste y dejar a un lado sus pensamientos sobre «lo mejor para él».

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- El personal del hospital: el equipo de profesionales que trabajan con Roger y Guillermo son testigos del acoso ejercido por el primero en diferentes momentos. Las reacciones, las actitudes y los comentarios entre pasillos y despachos contribuyen a que Guillermo se sienta más o menos apoyado y que por tanto tenga una posición de mayor o menor vulnerabilidad. La responsabilización por parte del equipo médico a través de un rechazo rotundo en relación con el acoso plantearía otros escenarios posibles.

- La tutora o tutor académico de Guillermo podría ser clave para detectar el problema y ayudar al estudiante. Para ello sería importante que contara con competencias específicas de supervisión del buen ejercicio de las prácticas. Aun así, este aspecto se puede complicar si hay una desigualdad de poder entre éste y Roger.

ANÁLISIS CASO 9. CARTEL DE UNA FIESTA

· Breve explicación del tipo de violencia identificado

Nos encontramos ante un caso de **violencia sexual simbólica**, que se articula mediante la transmisión de estereotipos de género. Teniendo en cuenta que en el cartel sale el logo de la Universidad, en caso de que ésta no actúe de manera clara y contundente podríamos hablar de **violencia institucional**.

La violencia simbólica en este caso naturaliza la desigualdad social, y su «sutileza» la convierte en un mecanismo muy potente que sostiene y da sentido a la estructura patriarcal.

En primer lugar hay que destacar que en la imagen se utiliza el cuerpo femenino como producto para atraer al público masculino y heterosexual a la fiesta. Además, la mirada, la boca y el escote de la joven no cosifican y erotizan solamente a ella, sino al conjunto de las chicas. De alguna manera se promete sexo a los chicos que acudirán a la fiesta, como explícita de una manera muy contundente el breve texto del cartel. Sin embargo, hay más: el texto coloca a la chica como sujeto pasivo expectante de la acción del otro. Esto no sólo refuerza los estereotipos de género respecto a la sexualidad, sino también la idea de que las participantes en la fiesta están esperando que algún compañero, como dice el mensaje, las penetre, especialmente si se han arreglado de una manera que ellos pueden interpretar como provocadora. Hay que sumar a esto el mito de que las mujeres suelen hacerse las difíciles y que aunque digan que no en realidad sólo quieren que se insista. Estos dos elementos juntos (la disponibilidad de las mujeres y su poca credibilidad al decir que no) alimentan la cultura de la violación.

Este cartel, de hecho, conforma el marco ideal para justificar actos de agresión sexual durante la fiesta, ya que da a entender que son contextos en los que todo vale, pero además facilita una forma de pensar que puede ser aplicada en otros espacios de encuentro entre estudiantes.

Otro elemento clave es la exotización de la chica, que, al ser extranjera, responde al estereotipo de las mujeres fáciles que vienen de otro contexto cultural.

Esta publicidad retrata a un modelo de belleza femenina tan estereotipado como improbable que no hace más que ejercer presión sobre las estudiantes en un momento de cambios vitales. Por otra parte, normativiza el deseo erótico sexual heterosexual y la penetración como forma privilegiada de sexualidad.

• Cuestiones de género y relaciones de poder

La mirada masculinizada y erotizante que propone este cartel hacia las mujeres es una clarísima expresión de las discriminaciones de género. Además, sitúa directamente a los estudiantes varones como sujeto activo, y por lo tanto con poder, a la hora de negociar posibles relaciones sexuales.

El recurso al mito de la estudiante Erasmus, extranjera dispuesta a todo, ejerce asimismo presión al limitar el campo de juego para todas las mujeres. Aceptar las propuestas sexuales de los hombres y estar dispuesta a ellas se considera una necesidad para encajar en la élite universitaria, sobresexualizando los espacios de fiesta e indicando a las mujeres que no deben ser recatadas con el sexo, siempre y cuando satisfagan el deseo heterosexual masculino.

El recurso a la chica Erasmus es en sí problemático, ya que habitualmente las personas que están en otro país de forma temporal son más vulnerables a algunos tipos de violencia, por no conocer bien el entorno, los recursos disponibles, el idioma...

El cartel promueve los estereotipos sobre la manera de relacionarse entre hombres y mujeres en el contexto del ocio nocturno.

Por todo lo dicho, estamos ante una muestra **violencias de género**.

• Tipificación legal

Tanto la legislación europea como la legislación española se han comprometido en los últimos años en fomentar una imagen equilibrada y no estereotipada de las mujeres. En las últimas décadas muchas han sido las leyes que han declarado **ilícitas todas las publicidades que presenten a las mujeres de forma vejatoria y discriminatoria** (L 34/88, de 11 de noviembre, general de publicidad; LO 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres; L 7/2010, de 31 de marzo, general de la comunicación audiovisual). Este hecho permite hoy en día presentar una queja, entre otras instituciones, al Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades y a la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. En el ámbito catalán, la queja se puede presentar también al Institut Català de les Dones. El Instituto Vasco de las Mujeres, Emakunde, cuenta asimismo con un observatorio al respecto y una aplicación para teléfonos móviles desde la cual se puede hacer llegar tu queja.

• Otros agentes implicados y su actuación

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- Toda la comunidad universitaria. Cualquier persona que vea el cartel tiene la obligación de denunciarlo.
- Comisión de fiestas o grupo de personas organizadoras. Fundamentalmente, la persona o el grupo de personas encargado de la edición del cartel. Es el responsable directo de la publicidad sexista que en nombre de la institución universitaria incumple con la función pública de garantizar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- La persona que ha dado el visto bueno, permitiendo así el uso del logo en nombre de la Universidad.
- Es importante señalar que muy a menudo hablamos de empresas privadas que se encargan de la organización de las fiestas universitarias.

ANÁLISIS CASO 10. NATALIA

• Breve explicación del tipo de violencia identificado

Se trata de un caso de **sexting sin consentimiento**. En el momento en que Pancho hace públicas las imágenes que Natalia decidió compartir con él en la intimidad, está atentando contra su honor e intimidad personal. El hecho de que Natalia decidiera compartir las fotos con él no lo hace extensivo a ninguna otra persona.

La difusión de las imágenes sin el consentimiento de Natalia provoca el bullying al que es sometida por sus compañerxs de clase. Las personas que sufren este tipo de práctica suelen experimentar una bajada de autoestima, aislamiento social y otras consecuencias de tipo psicosocial.

• Cuestiones de género y relaciones de poder

El presente caso de *sexting* tiene lugar a modo de venganza y, por tanto, responde a la lógica del dominio y la pertenencia en la relación de pareja. Posiblemente, Pancho piense que su acción está justificada porque Natalia ha besado a otra persona. Es importante aclarar que, sea cual sea la relación existente, nada justifica usar fotos sin el consentimiento de la otra persona.

Ante casos como el de Natalia es habitual que se responsabilice a la perjudicada por el hecho de haber compartido las fotos, como si esto diera algún tipo de derecho a la otra persona, cuando realmente la única persona responsable del perjuicio es quien las ha publicado. No podemos obviar que subir un archivo a Internet puede suponer la propagación descontrolada del mismo, ya que, aunque podamos eliminar determinada información de un servidor, esto no garantiza que no se propague a otros. Además, percibimos la existencia de una actitud paternalista en torno al hecho de que las mujeres jóvenes utilicen las nuevas tecnologías con fines eróticos (desnudos, actos sexuales), actitud que no se extiende hacia el hecho de difundir imágenes sin consentimiento. El problema no es la existencia de dichas imágenes, sino el modo en que se han difundido.

El objetivo de Pancho, en este caso en versión 2.0, es demostrar que él tiene poder sobre Natalia. Así, utiliza las fotos como instrumento de difamación, para difundir una reputación asociada a la promiscuidad. Esta etiqueta se aleja del modelo de sexualidad femenina normativa, asociado a la pasividad, y es frecuentemente utilizada como castigo social cuando éstas se salen de la norma, como hacen los compañeros de clase.

Por todo ello, concluimos que se trata de un caso de **violencias de género dentro del ámbito de la pareja**.

• Tipificación legal

Si Natalia quiera denunciar a Pancho lo puede hacer, ya que desde el 2015 el ordenamiento español reconoce el *sexting* como delito cuando las imágenes o grabaciones sean divulgados en contra de la voluntad, o cuando la imagen o grabación se haya producido en un ámbito personal y su difusión, sin el consentimiento de la persona afectada, lesione gravemente su intimidad (Código Penal, art. 197.7). En este caso, además, estaríamos ante un posible caso de **violencia de género** (LO 1/2004) y de **violencia machista en la pareja** (L 5/2008), ya que entre Natalia y Pancho ha habido una relación sexoafectiva.

• Otros agentes implicados y su actuación

- El amigo de Pancho que le cuenta que vio a Natalia besarse con Mario. Los comentarios sexistas que con frecuencia acompañan a este tipo de relatos pueden haber alimentado las creencias sexistas de Pancho. Otra manera de abordar la situación podría ser haberse dirigido directamente a Natalia o no haberse inmiscuido en el asunto.
- Los compañerxs de clase que hacen los comentarios sexistas. Son los responsables de que el problema cobre una dimensión mayor al propagar la noticia al resto de la clase, lo cual tiene consecuencias para Natalia. Asimismo, este comportamiento legitima la conducta de Pancho a la vez que humilla y culpabiliza a la chica.
- Las amigas de Natalia. La actitud y la manera de acompañar a su amiga ante la situación descrita serán una pieza clave para ella, puesto que podría encontrar en ellas el apoyo necesario para hacerle frente o, por el contrario, sentirse juzgada y aislarse.

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- El profesorado. Es probable que la noticia haya llegado a sus oídos, como mínimo de aquellos que tienen una relación más cercana con el alumnado. Es de vital importancia que se posicione rotundamente en contra de prácticas como el sexting sin consentimiento y propicien un debate amplio sobre sus implicaciones desde la perspectiva de género.

ANÁLISIS CASO 11. ROCÍO

• Breve explicación del tipo de violencia identificado

Estamos ante un caso de **acoso sexual de tipo verbal** marcado por el imaginario existente en torno a las mujeres jóvenes de origen latinoamericano. Otro elemento clave es la situación administrativa de la protagonista, pues si su situación fuese regular el escenario sería otro.

Ante un acoso de este tipo son frecuentes las consecuencias psicológicas tales como los sentimientos de inferioridad e inseguridad que influyen en las capacidades de la acosada y, por tanto, en el desempeño de sus funciones en su lugar de trabajo.

• Cuestiones de género y relaciones de poder

Podemos observar que el género, la situación administrativa y el origen se presentan como tres elementos que complejizan la situación y, a su vez, colocan a Rocío en una situación de mayor vulnerabilidad.

Los comentarios sexualizados sobre el aspecto físico de Rocío no son un suceso aislado, como demuestra la pasividad y, por tanto, la normalidad con la que esta situación es vivida por el conjunto de alumnxs que acompañan al profesor. Frecuentemente, las mujeres están expuestas a comentarios sobre sus cuerpos que son expresados en tono de mofa e igualan a la mujer con un objeto. En todo caso, quienes prodigan este tipo de observaciones esperan que las mujeres no expresen malestar, sino todo lo contrario. En su opinión tendrían que sentirse halagadas, puesto que esto significa que son deseadas.

En el caso que nos ocupa, la situación se desarrolla en el lugar de trabajo, lo cual condiciona la respuesta de quien padece el comentario, situación que además se agrava por la situación legal. El temor a las consecuencias que pudieran desencadenar una denuncia pública de la situación de acoso actúa como bloqueador, dificultando la búsqueda de apoyos para poner fin a la situación. Además, no podemos obviar que su jefe le ha advertido de que no quiere problemas y, por tanto, hacer pública la situación podría implicar perder su puesto de trabajo.

En el caso de que Rocío decida hacer público el acoso es probable que sea cuestionada, que se le responsabilice dando a entender que se lo ha buscado por su manera de vestir, comportarse o comunicarse e, incluso, que se sospeche de los supuestos beneficios que conseguiría con la denuncia, ya sea ésta legal o no (podría optar por hacer pública la situación sin poner una denuncia legal). Paradójicamente, aunque se trate de quien ha ejercido violencia, en muchas ocasiones la persona que se encuentra en una posición jerárquica superior es quien recibe mayor apoyo social y protección.

Por último, hay que resaltar el impacto que tiene para el grupo de alumnxs este tipo de conducta de parte del profesor, puesto que se trata de una figura de referencia. En este sentido, este tipo de situaciones son doblemente perniciosas en contextos educativos. Estamos ante un claro caso de **violencias de género** en el que se manifiestan dinámicas generizadas en torno a la sexualidad de las mujeres latinoamericanas.

• Tipificación legal

Se trata de un caso de acoso sexual tanto para la legislación estatal (Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, art. 7.1) como para la legislación autonómica (Ley 5/2008, de 24 de abril, art. 5). Además, se podría aplicar el agravante genérico de discriminación (Código Penal, art. 22.4) siempre que se pueda demostrar que el acoso se hacía por razón de su origen o etnia.

De acuerdo con la actual legislación, este caso no puede ser tratado en el marco de la violencia de género (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género), porque no se inscribe en una relación de pareja. Sin embargo, podría ser considerada violencia machista social o comunitaria de acuerdo con la Ley catalana (Ley 5/2008, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista).

• Otros agentes implicados y su actuación

- Estudiantes que presencian la situación de acoso en la cafetería. Si bien es cierto que también se encuentran en una posición de inferioridad en relación con el profesor, este hecho no les exime de mostrar un rotundo rechazo que deslegitime la actitud del docente. Por el contrario, el silencio provoca la perpetuación del acoso.

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- Compañerxs de departamento del profesor. Es probable que al tratarse de una situación que se repite, el profesor en cuestión haya hecho algún tipo de comentario de la misma índole a algún compañero de departamento en un contexto informal. La postura de estos compañerxs tendrá un peso importante en la perpetuación o el replanteamiento del acoso por parte del profesor.

- Compañerxs de trabajo de Rocío. Es probable que algún compañerx haya escuchado algún comentario o haya intuido el malestar de Rocío los miércoles por la tarde. La postura que estxs compañerxs adopten ante la situación será crucial para crear un entorno en el que Rocío decida silenciar el caso o, por el contrario, intentar emprender algún tipo de acción para que se acabe. Comentarios tales como «eso no es nada» o «a todo el mundo le pasa» restan importancia a lo ocurrido, articulándose como minimizadores del acoso.

- El encargado de la cafetería universitaria. De entrada, se presenta como una persona no muy respetuosa con los derechos de lxs trabajadores, situación que actúa como un inhibidor ante la posible búsqueda de apoyo y denuncia de una situación de acoso. Por el contrario, si éste contribuyera a que se creara un clima laboral de respeto, daría pie a mayor confianza en el equipo para buscar una solución al problema.

Por último, la situación administrativa de Rocío no debería, en ningún caso, condicionar su decisión sobre cómo proceder ante un caso de acoso ni cualquier otra vulneración de derechos hacia su persona.

ANÁLISIS CASO 12. ANA

Breve explicación del tipo de violencia identificado

Este caso ilustra una **práctica sexual sin consentimiento**. Ana, hasta el momento, había consentido tener relaciones sexuales con su compañero con protección. En el momento en que Rubén se plantea tener relaciones sin medidas de protección debería consultarlo con Ana y respetar su voluntad.

• Cuestiones de género y relaciones de poder

La ruptura del consentimiento por parte de Rubén se basa en la desvalorización del poder de decisión asociado al género femenino («cuando dicen no quieren decir sí»). Rubén se cree con el derecho de hacer extensivo el consentimiento establecido previamente con Ana, vinculado a un tipo de práctica en concreto, sin consultarlo con su compañera. Este caso ilustra uno de los supuestos socialmente aceptados en los que sería legítimo romper el consentimiento para tener relaciones sexuales: el hecho de haber tenido relaciones previas. No solo eso, sino que miente al respecto, imponiendo su voluntad. Por otra parte, los comentarios de Rubén reafirman el estereotipo de que es la mujer quien se tiene que ocupar de la anticoncepción, al mismo tiempo que centra la desprotección en el riesgo de embarazo y parece ser que no contempla otras posibilidades como la transmisión de alguna enfermedad. Por todo lo comentado estamos ante un caso de **violencias de género**.

• Tipificación legal

En este caso estaríamos delante de un delito de **abuso sexual**, recogido en el Título VIII del Libro II del Código Penal (art. 181) en el ámbito estatal y el art. 4.1.c de la Ley catalana 5/2008, que consiste en atentar contra la libertad o la indemnidad sexual de otra persona, sin consentimiento, pero sin violencia o intimidación.

De acuerdo con la actual legislación, este caso podría ser tratado en el marco de la violencia de género (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género) sólo si se pudiera demostrar que la relación entre las dos personas involucradas es una relación similar de afectividad a una relación de pareja. Podría ser considerada también violencia machista (Ley 5/2008, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista).

• Otros agentes implicados y su actuación

- Compañerxs de clase. Tendrán mucha importancia en cómo se desarrolle el caso los comentarios que se produzcan en clase en torno a esta situación. Es frecuente que ante un caso de este tipo se minimice la situación al hacer extensible el consentimiento entre las dos personas a cualquier tipo de práctica sexual. No sería de extrañar que se tache a la chica de responsable de la situación por no haberse pronunciado más claramente en relación con el tema o por asumir que es su responsabilidad encargarse de la prevención de embarazo y de las enfermedades de transmisión sexual. Por el contrario, un entorno sensibilizado y que ofrezca apoyo a Ana dibujaría un escenario completamente distinto en que ella podría decidir más libremente y sin presiones sociales cómo proceder.

Otros agentes no mencionados en la historia, pero igualmente relevantes, son:

- Círculo de amistades de Rubén y Ana. Al igual que el conjunto de compañerxs de clase, el círculo social cercano de cada uno de los dos protagonistas influirá en el proceso de toma de decisiones y de análisis del abuso por parte de Ana. Son frecuentes, como ya se ha comentado anteriormente, los comentarios que banalizan y reducen la magnitud del problema vivido con malestar por parte de Ana.

ANÁLISIS CASO 13. PAULA

· Breve explicación del tipo de violencia identificado

Estamos ante un caso de violencia sexual facilitado por **sumisión química** de manera premeditada. La incapacidad para recordar hechos a partir de un momento concreto de la noche, junto con conductas fuera de la normalidad de la persona que ha sido agredida, son características de este tipo de violencia.

A partir de este episodio de violencia, Paula podría experimentar consecuencias psicológicas tales como culpa, sentimiento de asco hacia sí misma, sentimiento de inseguridad constante y trastorno por estrés postraumático (TEPT).

· Cuestiones de género y relaciones de poder

Este caso es un ejemplo explícito de la cultura de la violación. Miquel, ante la negativa de Paula a un contacto más íntimo, le somete al consumo de algún tipo de sustancia hipnótica-sedante, exponiéndole así a un estado de intoxicación e indefensión en el que no está en condiciones de poder decidir ni dar su consentimiento. En este tipo de casos, el agresor no tiene la necesidad de recurrir a la violencia física ni a la intimidación, ya que la capacidad volitiva de la agredida está completamente anulada. El desarrollo de esta situación se sustenta en una serie de ideas (sometimiento-dominación, capacidad de decisión...) que hacen que Miquel se sienta legitimado a someter a Paula y que nos sitúan ante un claro caso de **violencias de género**.

En un caso así, no sería de extrañar que Miquel alardee en su círculo cercano de su «conquista», dejando claro que se trató de una relación consentida a pesar del claro rechazo que manifestaba Paula hacia su compañero. En este sentido, destaca la planificación de los hechos y el haberse informado sobre el periodo aproximado de tres horas en que desaparecen las sustancias del cuerpo, aspecto que, junto con el cuestionamiento de la versión de Paula, lo sitúa en una situación de total impunidad. Es relevante comentar que existen pruebas más exhaustivas mediante las cuales se puede determinar hasta unos seis meses después de la agresión el tipo de sustancias consumidas y que, por tanto, pueden certificar la nula capacidad de consentir de la agredida.

· Tipificación legal

Se trata de un delito de **abuso sexual**, recogido en el Título VIII del Libro II del Código Penal (art. 181) en el ámbito estatal y el art. 4.1.c de la Ley catalana 5/2008, que consiste en atentar contra la libertad o la indemnidad sexual de otra persona, sin consentimiento, pero sin violencia o intimidación. Además, el Código Penal reconoce la falta de consentimiento en aquellos actos realizados sobre personas y que anulan la voluntad de la víctima mediante el uso de fármacos, drogas o cualquier otra sustancia natural o química idónea al efecto, por lo que estaríamos siempre ante un delito de abusos sexuales.

De acuerdo con la actual legislación, este caso no puede ser tratado en el marco de la violencia de género (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género) porque no se inscribe en una relación de pareja. Sin embargo, podría ser considerada violencia machista social o comunitaria de acuerdo con la Ley catalana (Ley 5/2008, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista).

· Otros agentes implicados y su actuación

- María, amiga de Paula. La actitud de María es muy importante, puesto que condicionará el modo en que Paula afronte la situación. En este caso, su apoyo ayudará a la agredida a ordenar las ideas y a minimizar los sentimientos de malestar. En términos jurídicos, el relato de María sobre el comportamiento atípico de su amiga podría valer como una testigo referencial que favorezca una sentencia condenatoria.
- Compañerxs del máster. La respuesta del entorno de clase ante la agresión dará lugar a escenarios radicalmente diferentes según silencien y minimicen la violencia o, por el contrario, den importancia y credibilidad a la historia vivida por Paula.

CASOS REALES

TODOS LOS CASOS ESTÁN BASADOS EN HECHOS REALES Y HAN SIDO REDACTADOS A TRAVÉS DE LAS DECLARACIONES Y LAS NOTICIAS QUE LOS HAN HECHO PÚBLICOS. PUEDES CONSULTAR LAS FUENTES DE CADA CASO EN [HTTP://USVREACT.EU/ES/EHU-MATERIAL/](http://usvreact.eu/es/EHU-MATERIAL/)

CASO A. EL DOCENTE QUE SE DISTRAE

Un profesor comenta en clase que le distrae el ruido de los bolígrafos y el escote de María; cuando ella dice que esto es machismo, el profesor amenaza con darle una bofetada. La alumna, respaldada por otros cinco compañeros, presenta una denuncia al decanato y a la Secretaría General de la Universidad, a la que es trasladada la denuncia, y que abre un expediente informativo para valorar si existen las bases para abrir una instrucción. Se nombra a una docente como instructora del caso y se escuchan todas las partes implicadas con el fin de analizar los hechos especificando que ni en el decanato ni en la propia institución consta ninguna queja formal previa contra este profesor.

Como medida cautelar, en espera del comienzo del procedimiento, María tiene que cambiar de clase.

Mientras tanto, por su parte, el profesor emite un comunicado con una detallada explicación sobre el vestuario adecuado con el que las alumnas deben acudir a clase, y afirma, entre otras cosas: «O cambiamos las reglas de juego, o se modifican los patrones sexuales en los que somos educados; si no, a mí va a seguir alterándome un escote excesivo». Se disculpa con María por haberla amenazado con una bofetada y especifica que su reacción se desencadenó «no porque me llamase machista, sino porque me llamó en clase “machista asqueroso”».

Cuatro semanas después, estudiantes del máster de Género e Igualdad se quitan las camisetas mostrando sus pechos para exigir la suspensión inmediata del docente, como medida preventiva durante el proceso de investigación y en total apoyo a María.

Este mismo día, la Universidad, cuyo protocolo de prevención y actuación frente al acoso sexual y al acoso por razón de sexo, orientación sexual e identidad de género aún no se ha aprobado, declara que hay elementos suficientes para continuar el proceso. El docente se reafirma públicamente en un artículo en el cual precisa: «No soy sexista; me da igual que sea hombre o mujer el que se exhibe, la única diferencia es que a mí me distrae más la piel femenina que la masculina [la testosterona] es una hormona complicada; puede ser una aliada que estimule y motive, pero puede ser también el peor de los enemigos que haga al varón vulnerable y débil».

La instructora, en el informe que envía al Rectorado, hace una propuesta sancionadora para el docente y finalmente la Universidad lo sanciona, seis meses después de la denuncia, con una suspensión de dos meses de empleo y sueldo. Se abre también un expediente por falta leve a las alumnas que formaron parte de la protesta, que podrían perder el derecho a la matrícula de una o varias asignaturas, la prohibición de la asistencia a clases o una amonestación pública o privada. Pasados los meses de suspensión, el profesor vuelve a dar clases con normalidad, como demuestra su horario consultable en la página web de la Universidad.

CASO B. EL NADADOR VIOLADOR

Dos estudiantes cruzaban en bicicleta el campus de la Universidad de Stanford en California cuando vieron a un joven frotándose sobre una mujer inconsciente, semidesnuda. Alarmados, se acercaron, y el joven, visiblemente borracho, intentó escapar pero fue alcanzado y retenido hasta la llegada de la policía.

La mujer, que sólo recuerda haber bebido demasiado rápido, se despertó en una camilla del hospital cuando ya habían pasado más de tres horas desde que sufriera la agresión. El caso acabó directamente en los tribunales a través de una denuncia penal.

Turner, un prometedor joven nadador, fue declarado culpable de tres cargos, incluido «agresión con intento de violación a una mujer intoxicada». Si bien la pena máxima por tales cargos es de 14 años, la condena fue de sólo de seis meses de prisión (en una cárcel de baja seguridad) y tres años de libertad condicional. La justificación aducida fue que una sentencia mayor tendría un «impacto severo» en la vida del chico. Los abogados de Turner convencieron al jurado de que la mujer había dado su consentimiento para tener relaciones sexuales y echaron la culpa al alcohol.

Cuatro días después de anunciarse el veredicto, la Federación Estadounidense de Natación suspendió a Turner de por

vida. La Universidad, en un comunicado que se hizo público unos días después del veredicto, afirmó haber hecho «todo lo que estuvo en su poder para asegurar que se hiciera justicia en este caso», empezando dos semanas después de lo ocurrido una investigación y prohibiendo al joven entrar en el campus, la que consideraron ser «la sanción más dura que la Universidad puede imponer a un estudiante». Al mismo tiempo, afirmaron haberse puesto en contacto de forma confidencial con la agredida para ofrecerle apoyo e informarla de los pasos que estaban tomando.

Sin embargo, fueron desatendidas las propuestas de varias docentes y estudiantes de cambiar la nomenclatura de los ataques sexuales definidos en los reglamentos como «malas conductas o agresiones».

La misma suerte tuvo la petición online de hacer públicos los nombres de los estudiantes responsables de agresión sexual y de conductas indebidas. Brianne Huntsman, impulsora de la campaña, sostiene que «a pesar de la gran barrera de pruebas que se utilizan en estas investigaciones, a pesar del conocimiento por parte de la Universidad de que estas personas son amenazas, Stanford mantiene la información como un secreto». La Universidad responde que cualquier persona «que sea considerada como peligro para la comunidad será expulsada» y afirma mantener la confidencialidad durante las investigaciones con el fin de no «disminuir la colaboración de los estudiantes durante la investigación [ni] generar represalias o un clima de intimidación para las víctimas».

Las únicas medidas para el abordaje integral del problema de las agresiones sexuales son la implantación de una formación obligatoria para estudiantes noveles sobre prevención de la violencia sexual y la prohibición del consumo de bebidas alcohólicas con alta gradación en las fiestas de estudiantes, con el objetivo de «crear un clima más saludable».

CASO C. VIOLENCIA CONTRA LA LIBERTAD SEXUAL EN LAS AULAS

Unos estudiantes universitarios denunciaron formalmente los frecuentes comentarios de un docente del tipo «la sociedad está enferma y engañada por la homosexualidad, un tema del que ya no se puede opinar», «los homosexuales carecen de hombría y no pueden educar», «la homosexualidad es contagiosa». En un libro escrito y editado por él mismo, además, se condenaban de la misma manera la sodomía, el travestismo y las violaciones, relacionando, por otra parte, la zoofilia con la homosexualidad.

Después de numerosas quejas y denuncias, la Universidad decidió apartar al profesor de la docencia, suspendiéndolo cautelarmente mientras se abría un expediente. Durante dicha suspensión, el docente conservó sólo las retribuciones básicas, en consonancia con lo estipulado en el Estatuto Básico del Empleado Público. El profesor se defendió apelando a la libertad de cátedra y asegurando que sólo ofreció datos para los debates, sin descalificar.

Al final del procedimiento, el docente fue sancionado con dos faltas: una grave por la perturbación ocasionada en el servicio y otra leve por descuido o negligencia en sus funciones, por la utilización de su libro como material de estudio. Como está reportado por numerosos diarios locales y nacionales, se argumenta que las sanciones se deben a la no ecuanimidad «en la presentación de los argumentos relativos a la homosexualidad [y a las] reiteradas manifestaciones ofensivas, cuando no zafias [...] sobre distintos colectivos sociales. Son impropias de un profesor universitario y contrarias a los principios constitucionales sobre la dignidad humana y los derechos y no tienen cabida, ni están amparadas, en la libertad de cátedra». Sin embargo, el expediente acaba afirmando que los hechos «no parecen ser constitutivos de una actuación que suponga discriminación o acoso, ya que no existe prueba concluyente en este sentido». Así que la suspensión de empleo y sueldo fue sólo por lo que quedaba de aquel curso (2013-2014).

Tres estudiantes que participaron en un escrache en protesta por su readmisión se enfrentan a una petición de cinco meses de cárcel por «desórdenes públicos».

CASO D. ASOCIACIÓN DE ESTUDIANTES¹

En las elecciones para la nómina de la junta directiva de la asociación estudiantil Ajedrez que pasión de una Universidad pública española por primera vez fue elegida como presidenta una chica, Carmen. Después de su elección, Carmen vio cómo su alrededor se empezó a desarrollar un ambiente hostil y en reuniones de la junta numerosos fueron los comentarios sexualizados dirigido a ella y a otras chicas.

Después de varias reuniones en las cuales Carmen intentó inútilmente que sus compañeros reconocieran que los comentarios sexistas representaban un problema, encontró su sillón ocupado por una muñeca hinchable a la cual habían enganchado su careta, con una pieza de ajedrez en la boca, «el rey», y un cartelito que decía «Nuestra presidenta chupando pasiones».

Ante esta situación, Carmen, acompañada por un par de compañeras, decidió pedir apoyo a la Unidad de Igualdad de la

Universidad para ser asesoradas en el caso y presentar, si fuera necesario, una queja formal. La técnica les propuso un plan alternativo: ofrecer a los miembros de la asociación no pasar por un expediente disciplinario a cambio de asistir a un curso de libre elección sobre detección y prevención de violencias sexuales y de género.

Los miembros de la asociación aceptaron la propuesta y asistieron al curso, que culminaba con el diseño de propuestas y acciones sobre cómo combatir los abusos sexuales y el sexismo en las asociaciones estudiantiles de su universidad. La valoración de la experiencia fue muy positiva por parte de l@s estudiantes y las formadoras se mostraron muy contentas con el proceso personal realizado por los jóvenes.

CASO E. ABUSOS SEXUALES POR PARTE DE UN DOCENTE

Paula ha denunciado ante la Policía a uno de sus profesores por abusos sexuales reiterados. La denuncia detalla que todo empezó cuando el profesor se ofreció para ayudarla con un problema familiar. Según su relato, el acosador la hostigó, tocándole los genitales y dejándole marcas y moratones en las ingles. Paula informa haber dado cuenta de lo ocurrido a la Universidad a través de un escrito registrado en la Oficina del Defensor Universitario. Un comunicado de la universidad, emitido ante la noticia de la denuncia, afirma que la estudiante, a raíz de la queja, ha sido atendida con celeridad por el Defensor Universitario y el Inspector de Servicios, que le han ofreciendo apoyo y atención jurídica, médica y psicológica, así como toda la información disponible sobre asociaciones y entidades de apoyo para casos de acoso sexual.

Los colectivos feministas y estudiantiles denuncian que, pese a las medidas de protección adoptadas por la Universidad, Paula tuvo que rehacer el examen de la asignatura que impartía precisamente el docente denunciado, en el que obtuvo un suspenso. La misma Paula, en una queja presentada durante un claustro universitario, considera que la mala calificación es «injusta» y asegura que, de hecho, había superado la materia gracias al sistema de evaluación continua. Además, señala que ha tenido problemas para superar la materia, ya que uno de los miembros del tribunal de evaluación y jefe de departamento de dicha asignatura es íntimo amigo del profesor denunciado, además de ser uno de los testigos propuestos por su parte para el proceso judicial del caso.

Mientras tanto, el procedimiento interno está suspendido en tanto no finalice el proceso judicial abierto y el profesor sigue ejerciendo la docencia con normalidad, con el agravante de haber violado el principio de confidencialidad —según una queja formal presentada por uno de los testigos ante Inspección de Servicios— al hacer público el caso y las identidades de las personas implicadas.

Finalmente, después de cinco años, la Universidad ha presentado su protocolo de prevención y respuesta ante el acoso, que incluye la puesta en marcha de la Oficina de Prevención y Respuesta ante el Acoso y que cubrirá los diferentes tipos de acoso, desde el sexual hasta el laboral, pasando por otros como el psicológico, el ciberacoso o el moral discriminatorio, entre otros.

CASO F. EL CATEDRÁTICO ABUSADOR

Hace más o menos diez años, una profesora sufrió acoso sexual por parte de un catedrático de su facultad, pero no fue hasta unos años después que descubrió no ser la única. Tres personas del mismo departamento, dos profesoras y una becaria de investigación, se vieron sometidas a la presión y al acoso por parte del mismo superior durante cuatro años. El catedrático amenazaba a las supervivientes con perder el puesto y/o no dejarles leer la tesis.

Una de las supervivientes pidió ayuda a otros miembros del departamento, pero la mayoría de las veces le aconsejaron estar tranquila, que no era la única y que no lo fuera contando por ahí (El Español, 14/01/2017).

Las tres decidieron denunciar los hechos a altas instancias universitarias y todos les recomendaron guardar silencio (El Español, 14/01/2017). Finalmente, el rectorado abrió un expediente, pero cuando observó indicios de delito lo transfirió al juzgado, paralizando la práctica interna. Como medida cautelar, las tres denunciantes tuvieron que pedir la baja médica, mientras que, a pesar de las protestas de afectadas y sindicatos, el profesor continuó en pleno ejercicio de sus funciones (Publico.es, 11/01/2017).

Las medidas que se tomaron para paliar la problemática fueron conceder al catedrático un año sabático, dividir el departamento en dos (Universidad de Sevilla, 11/01/2017) y no hacer coincidir los horarios de clase de denunciante y denunciado, aunque esto no impidiera que pudieran encontrarse por los espacios comunes de la facultad (El Correo de Andalucía, 13/01/2017).

Además, se realizaron planes de actuaciones preventivas (ocho, de momento) de cara a facilitar las actividades académicas de las profesoras (Universidad de Sevilla, 11/01/2017). La Universidad sostiene haber activado todos los mecanismos posibles en relación con la prevención y la salud laboral y con el propósito de facilitar el desarrollo de las actividades y de la carrera académica de las tres denunciantes.

Cinco años después de la presentación de la denuncia, el Juzgado de lo Penal ha condenado al catedrático a siete años

¹ La primera parte de este caso es inventada, mientras que la resolución se corresponde a algo realmente ocurrido. Hemos expuesto este caso para mostrar otras formas posibles y reales de resolución del problema.

de cárcel por abusar sexualmente de las tres profesoras. En consecuencia, la Universidad ha suspendido de toda actividad académica al catedrático con carácter inmediato (Universidad de Sevilla, 10/01/2017), encontrándose entre las medidas cautelares la prohibición de acceder a la facultad, aunque, según fuentes periodísticas, mantendrá el 75% de su sueldo (Diario de Sevilla, 11/01/2017).

El gobierno de la Universidad ha evidenciado en una rueda de prensa que se ha dotado de procedimientos para intentar que hechos como los acontecidos no vuelvan a ocurrir. La intención de la Universidad es que la tolerancia cero presida la vida académica, y es un deseo que ocurriera en todos los ámbitos de la sociedad (Universidad de Sevilla, 11/01/2017).

CASO G: PROFESOR UNIVERSITARIO ACOSA A VARIAS ALUMNAS

La universidad Complutense de Madrid empezó a investigar una denuncia interpuesta por varias alumnas de un mismo máster universitario a principios del 2017. Las alumnas del máster son en verdad profesoras en la universidad en Paraguay y se encuentran cursando el máster dentro de un programa de formación financiado por su gobierno. La UCM recibió noticia del caso al presentarse en su Unidad de Igualdad la denuncia donde se mencionaban llamadas, mensajes y comentarios que exceden la relación normal entre docente y alumnado.

La UCM habla de “todos los afectados” para referirse tanto a las denunciadas como al profesor acusado y pone en marcha su recién aprobado protocolo contra el acoso para realizar el “peritaje técnico, por personas expertas, de los hechos y la información recabada”. Mientras dure este proceso, el docente será apartado de la docencia en el susodicho máster, no así en las clases de grado donde continúa ejerciendo. La UCM alega que el profesor no ha recibido ninguna queja en el grado y que, por lo tanto, las medidas cautelares se limitan al máster.

Miembros del movimiento feminista de la universidad han comentado que las medidas que se han tomado podrían haber sido más completas o contundentes, mientras recuerdan que el protocolo es un paso más en la denuncia que muchas personas llevan haciendo de una realidad mayormente oculta.

En noviembre del 2017 la universidad resuelve suspender de empleo y sueldo durante 14 meses al profesor al dar por probada la situación de acoso y señala que la investigación les ha llevado a constatar actitudes similares por su parte contra alumnas de grado y máster en otros momentos. Señalan además que el máster en el que sucedieron los casos que originaron la denuncia es un máster donde la mayoría de las estudiantes son mujeres provenientes de países latino-americanos, lo cual es considerado un agravio por parte de la UCM.

Desde la puesta en marcha del protocolo en la UCM han registrado 15 quejas formales, contra profesores (5), estudiantes (8) y otros trabajadores (2). Las asociaciones feministas han convocado concentraciones en el campus. El último caso conocido, denunciado por una alumna también en medios de comunicación, es una denuncia contra un profesor “que había sido comprensivo con sus problemas familiares acabó tratando de quitarle el vestido en su despacho”.

CASO H: CARPA UNIVERSITARIA

En los últimos años se ha generado polémica en torno a la “Carpa universitaria” de la UPNA (Universidad Pública de Navarra). La fiesta de la carpa se celebra en otoño y es organizada por comisiones de estudiantes que trabajan todo el año para que sea posible.

Una de las tradiciones de la fiesta es la elaboración de pegatinas, con mensajes, motivos humorísticos e imágenes. En 2014 aparecieron algunas pegatinas con mensajes sexistas: “Hoy follo, mañana juicio” o “bonitas piernas, ¿a qué hora abren?”. Además de esto, existía una brigada, “la brigada del anillo”, que se ofrecían a socorrer a los chicos a los que se les acercaba “una mujer fea”. Llevaban un distintivo azul en el brazo.

El grupo feminista de la universidad quiso comenzar un proceso para pensar la cuestión del sexismo en ese día en particular y en la comunidad universitaria en general. De hecho, varias veces han recibido quejas de agresiones sexuales de distinto grado en la fiesta de la carpa, a pesar de que la mayoría de las veces no han trascendido ni han sido tratados. Han preparado un protocolo para la edición de 2016, una manera de hacerse visibles y ofrecer apoyo a quien la necesite. A medida que se acerca la fiesta, ha habido un salto cualitativo en este propósito: han organizado “brigadas feministas” que estarán presentes en la carpa con un brazalete morado. La iniciativa no surge del grupo organizador de la fiesta, sino de los grupos feministas de la UPNA.

Días antes del festival, ponen carteles para anunciar las brigadas, pero de allí a poco, algunas personas del grupo organizador de la carpa los arrancan y advierten a las activistas del grupo feminista que serán expulsadas de la carpa el día de la fiesta. Esta prohibición hace saltar las alarmas en las redes sociales y otros medios, generando una reacción a varios niveles. En breve la prohibición de participar en la fiesta se anula, y se habla de que la prohibición no era una idea compartida por todo el equipo organizador.

La UPNA cuenta con un reciente protocolo contra el acoso. Sin embargo, la organización de la fiesta corre de grupos de estudiantes y se encarga gran parte de ella a una empresa privada, lo cual dificulta mucho la intervención de la universidad. Intentan, sin embargo, animar a la organización a sumarse a campañas de sensibilización al respecto.

MATERIALES

EHU / UPV



Todos los materiales están disponibles en:
<http://usvreact.eu/es/ehu-material>

GUÍA DE USO DE LA PRESENTACIÓN DE DIAPOSITIVAS DEL BLOQUE 1:

/ ¿CÓMO SE CONFIGURAN LAS VIOLENCIAS SEXUALES EN LAS UNIVERSIDADES? /

ESTE BLOQUE SE BASA EN LOS CASOS FICTICIOS QUE HEMOS TRABAJADO EN LA TAREA GRUPAL Y, POR TANTO, LA PRESENTACIÓN DE DIAPOSITIVAS ESTÁ DIRIGIDA A REPASAR Y REPENSAR ALGUNOS ELEMENTOS DE LOS QUE, HABITUALMENTE, HAN SURGIDO EN LA PUESTA EN COMÚN QUE CIERRA EL EJERCICIO.

DIAPO	CONTENIDO	COMENTARIO
1	Portada	Aparecen los logos de la universidad, del proyecto, de la UE y el código del proyecto. Si estáis utilizando esta presentación después de que el proyecto haya terminado, agradeceremos que hagáis referencia al proyecto del que surge el material.
2	Debate sobre casos	Una diapositiva para tener como fondo mientras debatimos sobre los casos.
3	Debate sobre casos: puesta en común	Una diapositiva para tener de fondo mientras hacemos la puesta en común. Es importante restar importancia a la pantalla mientras estamos debatiendo y/o haciendo la puesta en común. Es el momento para que las participantes se centren en realizar sus aportaciones y debatir. Asimismo, es importante que las dinamizadoras del curso centren su atención en que las participaciones sean equilibradas, tome la palabra el mayor número de personas posibles y los debates sean enriquecedores

DIAPO	CONTENIDO	COMENTARIO
4	Debatiendo sobre casos: el modelo de análisis que hemos utilizado	En esta diapositiva explicamos qué elementos hemos tenido en cuenta para realizar el análisis: 1. Tipo de violencia identificado: síntesis de la forma de violencia presente en cada caso, cómo lo llamaríamos: no es lo mismo decir que algo es una agresión puntual o decir que es acoso, no es lo mismo decir que es acoso sexista o decir que es acoso sin componente sexista... 2. Cuestiones de género y relaciones de poder: intentamos situar las violencias sexuales en los contextos en los que suceden, e identificar qué elementos estructurales están presentes y cómo se combinan (género, clase, origen, edad, estatus dentro de la institución...). Este análisis es, precisamente, el que nos permite situar el problema más allá de las actitudes personales y proponer actuaciones y medidas preventivas que impliquen a toda la comunidad. 3. Tipificación legal: en algunos casos nos interesará hablar de la tipificación legal. Sin embargo, cada estado tiene leyes distintas (y cambiantes) y, en muchos casos, leyes autonómicas diversas. Por eso, hemos optado por no incluir esta información en las presentaciones y animamos a cada universidad a hacer un análisis propio (podéis consultar el análisis legal de Catalunya aquí). Además de esto, es importante señalar que hay muchos comportamientos y situaciones que consideraremos injustos que la ley no contempla, pero que eso no significa que no haya que hacer nada al respecto. 4. Otros agentes implicados y su actuación. En este apartado queremos pensar las violencias más allá del marco interpersonal uno-uno. Para ello, planteamos analizar qué personas están, de maneras diferentes y en diferentes grados, implicadas en la situación. Eso nos permite: a) entender la responsabilidad colectiva en situaciones de violencia y b) identificar personas o grupos como sujetos con los que establecer posibles alianzas para hacerles frente y trabajar a diferentes niveles (sensibilización, prevención, reflexión...)
5	Preguntas guía	En esta diapositiva proponemos una serie de preguntas que podemos usar de guía a la hora de entender/analizar mejor una situación y, en consecuencia, por lo tanto plantear medidas al respecto. Como podéis observar, están directamente relacionadas con las categorías que hemos mencionado con anterioridad.
6-17	Resumen de los análisis	En las siguientes diapositivas hay un resumen de los análisis de los casos que podéis consultar también en el documento de análisis de casos (apartado materiales comunes de esta guía). Están todos los casos en esta presentación, podéis elegir el caso/los casos que hayáis usado en cada formación y obviar el resto
18	Tabla de casos	A pesar de que en cada formación usaremos un número limitado de casos (tres, dos, cuatro como mucho...) hemos puesto aquí la batería completa de casos, para que podamos reflexionar sobre las diferentes formas de violencia sexual que están presentes en nuestras universidades.

GUÍA DE USO DE LA PRESENTACIÓN DE DIAPOSITIVAS DEL BLOQUE 2:

/ ENTENDER, ENMARCAR Y DEFINIR LA VIOLENCIA SEXUAL /

EL OBJETIVO GENERAL DE ESTA PRESENTACIÓN DE DIAPOSITIVAS ES TRABAJAR SOBRE LEL MARCO Y LA DEFINICIÓN DE LAS VIOLENCIAS. TIENE, POR TANTO, DOS OBJETIVOS DIFERENCIADOS:

MARCO: ESTABLECER UN MARCO DE COMPRENSIÓN QUE INTEGRE LAS VIOLENCIAS SEXUALES EN LAS VIOLENCIAS MACHISTAS, Y PRESENTAR ESTE MARCO COMO UN MARCO COMPLEJO, QUE NO PUEDE REDUCIRSE A UNA SOLA CATEGORÍA.

DEFINICIONES: MÁS QUE LLEGAR A OFRECER UNA DEFINICIÓN DEFINITIVA, DAR CUENTA DE LA IMPORTANCIA QUE TIENEN LAS LAS DEFINICIONES Y DE CÓMO PUEDEN LIMITAR (POR EJEMPLO, EN UN PROTOCOLO) LO QUE ENTENDEMOS POR VIOLENCIA Y, POR LO TANTO, LO QUE PODEMOS HACER AL RESPECTO.

DIAPO	CONTENIDO	COMENTARIO
1	Portada	Aparecen los logos de la universidad, del proyecto, de la UE y el código del proyecto. Si estáis utilizando esta presentación después de que el proyecto haya terminado, agradeceremos que hagáis referencia al proyecto del que surge el material.
2	¿De qué hablamos cuando hablamos de violencia sexual?	Podemos introducir el debate haciendo referencia a la dificultad que entraña entender fenómenos como las violencias sexuales más allá del juicio moral. Muchas veces la opinión pública es unánime respecto a que algo “está mal”, pero eso no significa que haya una comprensión común ni profunda de lo que estamos tratando, ni que nos pongamos de acuerdo en las causas y posibles soluciones.
3	¿Dónde se enmarca? ¿Dónde nos enmarcamos?	Señalamos que el marco de comprensión de un fenómeno es importante, y no sólo por una cuestión teórica (dónde se enmarca) sino también porque refleja la manera en que entendemos lo que nos pasa y lo que hacemos las personas. Por ello es importante acercar esta reflexión a las participantes, si es necesario podemos recurrir a hacer preguntas del tipo: “¿cómo te defines? ¿cómo te entiendes? ¿qué te limita a la hora de actuar de una u otra forma?”.
4	La casa	Tenemos una imagen de la casa. Esta casa simboliza la sociedad. La primera reflexión que hacemos es que no hay nadie que viva fuera de la casa, todas estamos en uno u otro rincón de la misma. Es decir, no hay nadie que escape a los procesos sociales, aunque haya quien los viva desde el margen y quien está en el mismo centro. A partir de esta consideración planteamos la cuestión de cómo estamos situadas en esta casa. ¿En base a qué acabamos en una habitación u otra? ¿Quién está en el salón y quién en el desván? Intentamos definir algunas categorías que nos puedan ayudar a entender (género, sexualidad, raza, clase social...), y las ponemos en relación la violencia sexual: ¿qué posiciones son más susceptibles de vivir violencia? Pensamos también en movilidad, ¿qué categorías son más susceptibles de cambio? Es un momento de reflexión, la presentación nos sirve de excusa para iniciar un pequeño debate o una lluvia de ideas (de unos pocos minutos). Para ello podemos seguir con la propuesta de la diapositiva anterior, en la que preguntábamos cómo nos definimos o entendemos. ¿Algunas de nuestras características prevalecen más que otras o nos pesan más en unos momentos que en otros? ¿Algunas de ellas son fuente de privilegio o discriminación permanente?
5	Imagen sobre interseccionalidad	Aquí tenemos una imagen que nos ayuda a ilustrar lo anterior, la podéis usar si creéis que os puede servir (o buscar otra).
6	Cita de Lucas Platero	La cita plantea la interseccionalidad como forma de poner en relación estas categorías y no señalarlas como un suma y sigue. Introducimos el concepto de interseccionalidad, pero no de forma teórica sino utilizando una explicación cercana. Tened en cuenta que puede que a mucha gente el concepto no le resulte familiar. Si necesitáis más materiales para preparar la explicación, este par de recursos bibliográficos os pueden ser útiles: “Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada” (Lucas R. Platero Mendez, 2012 Bellaterra) o la entrada sobre interseccionalidad en “Barbarismos queer y otras esdrújulas” (Lucas R. Platero Mendez, Maria Rosón y Esther Ortega, 2017, Bellaterra).
7	Escultura de la casa maraña de Arnulfo Medina	¿Cómo nos relacionamos con la idea de interseccionalidad? ¿Está presente en nuestro imaginario sobre violencia sexual? ¿Y en nuestras políticas al respecto? Nos gusta esta escultura porque es una doble metáfora donde la maraña está en la base, pero construye una estructura identificable. Con esta reflexión queremos lanzar la idea de que, a pesar de ser complejas, las relaciones de poder se materializan en normas y opresiones concretas.

DIAPO	CONTENIDO	COMENTARIO
8	Definiciones: ¿definir para delimitar?	Señalamos que la importancia de hablar de definiciones no es tanto cerrarlas, sino ser conscientes de cómo afectan a la forma en la que afrontamos una cuestión.
9	Definiciones: algunos puntos de partida o cuestiones a tener en cuenta cuando hablamos de o trabajamos con definiciones	Esta diapositiva se presenta, no abre debate. Simplemente enumera una serie de ideas al tener en cuenta cuando pensamos en definiciones
10	Formas en las que las definiciones se reflejan en nuestras formas de hacer y campañas	Las imágenes y las interpretaciones que damos de las definiciones en las que se apoyan sirven de ejemplo. Dejamos claro que es posible que se interpreten de otra manera, se quiere señalar sin embargo que hay una relación entre unas (imágenes) y otras (definiciones). No queremos señalar que las campañas estén mal, sino que están limitadas por sus definiciones y, por lo tanto, responden a objetivos específicos. Obviamente, estas imágenes pueden sustituirse por otras campañas que os hayan llamado la atención o consideréis relevantes por su cercanía, por ejemplo.
11	Posibles formas de enmarcar	Esta diapositiva es importante porque sintéticamente señala muy bien lo que queremos expresar. Explicamos el cuadro, sin detenernos en todos los detalles. Podemos aportar algunas referencias de lecturas si alguien las quiere. Una vez más, indicamos que es importante definir y entender el carácter político de la definición, por eso damos diferentes opciones y subrayamos las miradas asociadas a cada una de ellas. El cuadro también nos puede servir para establecer un recorrido histórico e indicar que las definiciones han ido variando según han pasado los años: de violencia doméstica a violencia de género (incluimos el factor de género y lo politizamos), a violencia machista (donde se amplía, se repolitiza; es importante señalar que el uso esta expresión responde a una demanda de los movimientos feminista, por ejemplo en la ley catalana, en la navarra...). El concepto violencia sexista se presenta como una forma específica de violencia machista, que es muy común. Este apartado está muy relacionado con algunos cambios de percepción y definición en el contexto del estado español, si estamos utilizando este modelo de formación en otros contextos, es importante volver a situarlo.
12	Definición de violencia(s) de género	Leemos la definición que se usó para el proyecto GAP work, que está escrita en lenguaje bastante comprensible. Es una ampliación de la que tenemos en el cuadro anterior.
13	Comprensión de la violencia sexual	Volvemos a plantear la pregunta del principio “de qué hablamos cuando hablamos de violencia sexual” y contestamos a la misma con nuestro acercamiento a la cuestión. Dejamos claro que es nuestro acercamiento, es decir, la mirada entorno a la cual se ha articulado este proyecto. El cuadro representa el bloque de las violencias de género o violencias machistas (hacemos notar que, a pesar de ser nombres distintos, el enfoque es muy similar) y dentro del mismo las violencias sexistas. Entre los dos está la violencia sexual, como una forma específica de violencia que se relaciona con aspectos concretos: el cuerpo, el contacto entre personas... Una parte del globo más grande se sitúa en el lado de la violencia sexista, dado que en la jerarquía de géneros hombres/mujeres son las mujeres las que la mayoría de las veces sufren VS de diferentes tipos: agresiones, sexualización, limitación de la libertad sexual, objetualización, acoso... Sin embargo, como reflejan los casos, también hay otros sujetos que sufren VS específica por no ser sujetos hegemónicos. Gays, trans, hombres femeninos y otros que sufren, por ejemplo, sobresexualización (en el caso de los hombres gays), violencia por su expresión de género (gente trans y que no cumple las normas de género a pesar de no nombrarse trans) etc. A menudo esta violencia tiene un marcado carácter sexual, como en el caso de Jordi. Es importante indicar que usamos las categorías para comprender y, sobre todo, para poder relacionar las violencias sexuales con las estructuras que las hacen posibles y poder reaccionar y prevenir más allá de lo interpersonal, NO para categorizar por categorizar o establecer jerarquías entre los distintos tipos de violencia. La gravedad de las violencias reside en sus efectos, no en su categorización.
14	Definiciones de violencia machista y sexista	Traemos aquí por si fueran de utilidad las definiciones que se utilizan en este momento en el departamento de igualdad de la Diputación Foral de Gipuzkoa, que se adecúan bastante a nuestro planteamiento. El documento entero puede encontrarse en euskera y castellano en este enlace. Puede utilizarse como documento de apoyo, lo cual no quiere decir que lo suscribamos siempre y en todo los casos.
15	Trabajando con definiciones Distintas definiciones en protocolos y otros textos regulatorios	Estas son las definiciones que utilizaremos en el ejercicio “Trabajando con definiciones”. Las definiciones están también en la ficha para imprimir, pero las hemos puesto aquí. Si trabajamos en grupos, es interesante que durante la puesta en común tengamos definiciones en pantalla.
16-22	Diferentes definiciones	Estas definiciones, como ya hemos adelantado en la ficha del ejercicio, pueden ser sustituidas por otras que consideréis más adecuadas: las definiciones de las universidades en las que estemos trabajando, una que nos parezca especialmente problemática en algún aspecto, o especialmente acertada... Conviene destacar un aspecto concreto en cada defición, en positivo o en negativo.
23	Final de la presentación	

TEATRO-FORO

/ GUIÓN PARA LA REPRESENTACIÓN /

PERSONAJES:

- **PROFESORA A: ANE**
- **PROFESORA B: LAURA**
- **PERSONA RESPONSABLE DEL DEPARTAMENTO: EDURNE**

Ane le cuenta a Laura de manera muy preocupada sobre una conversación que ha mantenido con una alumna:

Cuenta que en clase una alumna ha salido corriendo y llorando junto con otra compañera, al ver esto Ane ha interrumpido la clase y se ha acercado a donde las dos chicas. Las chicas le dicen que es un asunto personal y que no quieren compartirlo, pero que les gustaría poner una denuncia a una persona de la universidad.

Laura, sigue con su tarea mientras ella le sigue contando, no se mueve de su área de trabajo. No gira la cabeza.

Ane, al ser nueva en la facultad, decide contarle a una persona con mayor experiencia en el área y en la facultad, que es Edurne. Edurne le quita importancia y le aconseja no meterse en el tema.

LOS PERSONAJES ESTÁN:

ANE: MUY NERVIOSA/PREOCUPADA/INDECISA

LAURA: MUY IMPASIBLE/DESPISTADA/ESTRESADA/ATAREADA

EDURNE: CALMADA, NO-AFECTADA, OCUPADA

ESCUCHA ACTIVA Y SITUADA

/ BATERÍA DE SITUACIONES DE PARTIDA /

LUCIA-FELIX

PERSONAJES

- **Persona que trata sobre el caso:** _Lucia (estudiante que está terminando el grado). Muy nerviosa, enfadada.
- **Persona que escucha:** _Felix (Responsable académico del grado que estudia Lucia)

Lucia, muy nerviosa y sin saber qué hacer, le ha contado a Felix que el responsable de prácticas le manda continuamente fotos íntimas por el WhatsApp. Ella le enseña las fotos, y tal y como le ha explicado, Felix identifica a su compañero de trabajo en su espacio de ocio. Felix conoce personalmente al responsable de prácticas, y tiene una relación de amistad con él.

MIREN-ALBA

PERSONAJES

- **Persona que trata sobre el caso:** _Miren (profesora de universidad, compañera de oficina de Alba). Al principio tranquila, luego apurada.
- **Persona que escucha:** _Alba (profesora de universidad).

En los últimos días Alba nota algo raro en los comportamientos de Miren. Sale frecuentemente a hablar por teléfono pero Alba no consigue escuchar nada y no le pregunta cómo se encuentra. Miren, al darse cuenta, le explica que está en trámites de poner una denuncia a su ex-compañero de trabajo, por agresiones sexuales. Alba no conoce a su ex-compañero (es nueva en la universidad), pero sabe que han ido juntos a muchas reuniones y congresos.

MARÍA-MIKEL

PERSONAJES

- **Persona que trata sobre el caso:** _María (PAS, tiene relación con Erika . Se encuentra nerviosa y agobiada..
- **Persona que escucha:** _Mikel (profesor de universidad, compañero de Erika). Se encuentra muy tranquilo.
- **Persona no-presente:** _Erika (profesora de la universidad)

En el café de los miércoles, María ha escuchado lo siguiente: entre el alumnado se está difundiendo fotos donde aparece Erika, desnuda de cintura para arriba. Mikel suele ir frecuentemente a secretaría, y como es compañero de Erika, le cuenta el caso a María, pensando que le podría ayudar.

GUÍA DE USO DE LA PRESENTACIÓN DE DIAPOSITIVAS DEL BLOQUE 3: PRIMERA RESPUESTA: PAUTAS E INFORMACIONES GENERALES

EL OBJETIVO GENERAL DE ESTA PRESENTACIÓN DE DIAPOSITIVAS ES TRABAJAR SOBRE CINCO IDEAS FUNDAMENTALES EN UNA PRIMERA RESPUESTA. PARTIENDO DE LAS EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES DE LA ACTIVIDAD ANTERIOR, CON ESTA PRESENTACIÓN CERRAMOS ESTE BLOQUE, SUBRAYANDO Y PROFUNDIZANDO EN ALGUNAS IDEAS IMPORTANTES.

DIAPO	CONTENIDO	COMENTARIO
1	Portada	Aparecen los logos de la universidad, del proyecto, de la UE y el código del proyecto. Si estáis utilizando esta presentación después de que el proyecto haya terminado agradecemos que citéis de dónde surge el material. Para este bloque concreto hemos contado con el apoyo y consejos de Norma Vázquez de la consultoría Sortzen .
2	Pautas a tener en cuenta durante el proceso	No existe ninguna fórmula mágica. Ya hemos insistido en la importancia de estar atentas y mantener una mente crítica respecto a cualquier proceso relacionado con la violencia sexual. Cuando hablamos de primera atención también es importante tener en cuenta que no todos los consejos o ideas que podamos aprender servirán en todo momento. Una persona o un colectivo pueden acudir al profesorado o a otros agentes de la universidad ante un caso de violencia por varias razones. Puede ser un caso contado en primera persona porque se han sentido acosadas o abusadas. O pueden tener conocimiento indirecto de un caso de agresión o acoso sexual. Esto añade elementos de complejidad que tendrán que ser tenidos en cuenta.
3	Pautas para una primera respuesta (imagen lineal)	Recordaremos, que hemos preparado este material contrastando con profesionales o personas que trabajan directamente en el área de intervención, movimiento feminista etc. Vamos a plantear cinco elementos importantes para una primera respuesta: percibir, escuchar, cuidar, acompañar y evaluar. Estos elementos pueden situarse de manera lineal y de hecho es esta la imagen que nos viene habitualmente, en una lógica temporal: percibimos que algo sucede, escuchamos a quien lo necesita, cuidamos de quien lo requiere, acompañamos y al final del proceso evaluamos.
4	Pautas para una primera respuesta (imagen en espiral)	Sin embargo, la experiencia nos dice que seguramente la imagen del proceso se parecerá más a una espiral. Es posible, por ejemplo, que no hayamos percibido una situación hasta que alguien nos la narra o, que si prestamos la atención adecuada a ir evaluando nuestra intervención podamos acompañar de una forma distinta a la que lo hacíamos en un principio. Escuchar mejor nos permite poder evaluar mejor, cuidar a alguien nos da posibilidades de escucha diferentes... Estos elementos son simultáneos y se influyen entre sí. No estamos hablando, por lo tanto, de fases sino de elementos a tener en cuenta.
5	PERCIBIR Percibir vs. Resignificar ¿Cómo percibimos la violencia sexual? ¿Con que consecuencias lo relacionamos? ¿Percibimos la transmisión del miedo? ¿Cómo valoramos la gravedad de la agresión?	Al percibir un caso de violencia ... Entendemos, valoramos y resignificamos las agresiones sexuales de alguna manera u otra. Y eso tiene consecuencias tanto en nosotras como en la persona que nos ha contado. Si desde nuestra percepción una agresión sexual de un tipo u otro es lo peor que nos puede pasar en la vida, daremos esa gravedad al hecho. Esto no quiere decir que quien la haya vivido en primera persona la perciba así, y por lo tanto no es necesario que transmitamos más gravedad de la que quien la ha vivido le da. Podemos re-victimizar de esta manera. En este sentido, es importante tener en cuenta que la gravedad de las agresiones se pueden medir a través de su impacto, no necesariamente a través de escalas de intensidad o gravedad definidas de antemano. Si una persona vive una agresión considerada de baja intensidad (un comentario en una red social, por ejemplo) no podemos medir su impacto sin tener en cuenta cómo se siente esta persona ante ello. Puede que le provoque miedo o no, puede que le enfade mucho o menos, puede que sea la enésima vez que le sucede o no... Nuestra percepción de la violencia o del contexto mismo está muy relacionada con las decisiones que tomemos a la hora de actuar: si naturalizamos algunos comportamientos, es posible que los dejemos pasar. Es fundamental que no se normalicen los casos de violencia sexual que nos pueden parecer “de baja intensidad” (miradas, comentarios o chistes ofensivos etc...) y para ello es importante dar una respuesta inmediata a estos últimos mostrando nuestra incomodidad y rechazo al respecto. En este sentido es necesario/recomendable que al detectarse situaciones de este tipo se hable de ellas en los contextos formales (consejos de departamento, reuniones de unidad etc...) e informales (asambleas de estudiantes, cafetería...), para que se asuma un compromiso colectivo para encontrar respuestas adecuadas y hacer que el problema se agrave.

DIAPO	CONTENIDO	COMENTARIO
5	PERCIBIR Percibir vs. Resignificar ¿Cómo percibimos la violencia sexual? ¿Con que consecuencias lo relacionamos? ¿Percibimos la transmisión del miedo? ¿Cómo valoramos la gravedad de la agresión?	Además, se pueden introducir sesiones temáticas sobre esta cuestión en el aula, en los cursos de formaciones para PAS y PDI o en jornadas organizadas por el estudiantado. Si moralizamos algunas conductas sexuales, es posible que en lugar de actuar contra quien ha agredido actuamos contra quien ha sido agredida. Es importante tener en cuenta la transmisión del miedo cuando hablamos de violencia sexual. Nuestra percepción de las violencias sexuales como algo grave no debe traducirse en una prudencia que caiga sobre las mujeres u otros sujetos no-normativos. Las consecuencias de esta tendencia pueden ser diversas: podemos acabar asumiendo que todas las mujeres pasan o deberían pasar miedo, categorizar ciertas situaciones como siempre peligrosas o problemáticas o encasillar el deseo de las mujeres sólo en ciertas prácticas.
5	ESCUCHAR ¿Por qué es importante, trabajar la escucha activa? ¿Cómo trabajar en sintonía? ¿Cómo hemos de hacer las preguntas? ¿Cómo nos acercamos a la persona? ¿Cuáles son las posibilidades de escucha?	Como hemos trabajado en las actividades anteriores la escucha activa y situada es muy importante a la hora de atender y ofrecer nuestro apoyo. Esto nos podrá permitir definir la situación en la que se encuentra y las circunstancias personales-emocionales de quien acude a nosotras. Podemos ayudarle a la hora de ordenar el relato en su narrativa, pero no debemos caer en la tentación de contarle a quien tenemos en frente lo que le ha pasado. Trabajar en sintonía con esa persona significa encontrar un espacio común en el que poder comunicar, que no se definirá por nuestras percepciones ni tampoco totalmente según las suyas, aunque hay que pensar que en todo caso la varita la lleva ella. Primeros auxilios psicológicos Cuando escuchamos no hacemos una intervención psicológica, es importante no confundir ofrecer un primer espacio de escucha con ofrecer un espacio terapéutico. Si este espacio fuera necesario, podemos derivar a una profesional. Sin embargo, tener unas pautas para la primera escucha es importante. Trabajar el lenguaje corporal es fundamental Cuando hablamos de trabajar en sintonía, significa sintonizar y que hay que estar muy atentas. Es parte de la sintonía que tú te acercas y ella se aleja. Una chica se puede poner muy nerviosa y no pone una palabra, y la violenta si la pones tu. Y al contrario, la violenta si no lo recoges en su lenguaje. Porque podemos saber la teoría. Pero luego en la práctica nos quedamos bloqueadas. Utilizar el lenguaje que empiece quien tengamos en frente Cuando escuchas, trabajas también con tu propio pudor y capacidad de poner palabras a las cosas. Si, por ejemplo, quien nos está relatando una agresión lo hace utilizando un lenguaje muy explícito (“me mandó una foto de su polla”), no deberíamos responder con un lenguaje pudoroso y críptico (“¿y te pidió que le enviaras una imagen de tu cosa?”). Obviamente, lo mismo sucede al revés. No hemos de mimetizarnos con el lenguaje de quien tenemos en frente pero es importante no utilizar las palabras para establecer excesiva distancia ni impostada cercanía. Cómo preguntar Podemos partir de un marco muy general y luego ir entrando en detalles. Sin embargo, es importante tener en cuenta que cuando pedimos detalles no lo hacemos para probar si la historia es real, coherente u ordenada. Es posible que no lo sea, y si con nuestra conversación podemos ayudar a ordenar el relato, muy bien, pero con respeto. No nos compete jugar a policías o detectives y determinar si nos están mintiendo, que es precisamente el dictado social general respecto a las violencias sexuales: las mujeres mienten, las niñas se inventan cosas. ¿Usted se defendió? Ya hemos dicho que indagar en el caso no significa interrogar a nadie, y hay que evitar asimismo poner énfasis en las acciones de quien haya vivido la agresión, que tienden a culpabilizarla: “¿te defendiste?”, “¿tú le mirabas?”, “te comportas abiertamente gay delante de él?”... Puede parecer que son cosas que no vamos a preguntar, pero es habitual que se nos escapen en una conversación. Es importante estar atentas. Eliminar del vocabulario los clichés: Alguien que ha vivido una agresión no deja de percibir la realidad tal y como es y, a pesar de que reconfortarla es parte de nuestra tarea, insistir en expresiones como “no te preocupes”, “tú tranquila”, o “todo va a salir bien” no siempre ayuda. Es diferente decir “voy a hacer lo que pueda para ayudarte y puedes contar conmigo”.
6	CUIDAR ¿A que nos referimos, cuando hablamos de cuidados? ¿Cómo se sostiene la red de apoyo? ¿Cómo y quien ofrece el apoyo? ¿Qué lugar ocupa el autocuidado?	Podríamos hablar durante horas sobre cuidados y qué significa cuidar, pero en el contexto que nos ocupa señalaremos sólo algunas ideas: • Que la persona que ha acudido a nosotras reciba apoyo y cuidado no significa que seamos nosotras en primera persona quienes tengamos que darlo. De hecho en la universidad se pueden dar situaciones como: una alumna nos cuenta que está hecha polvo porque sufre acoso lesbóforo. No significa que esta alumna de 19 años (por ejemplo) y yo (que tengo 46) nos tengamos que hacer mejores amigas, sino que yo intento asegurarme que tiene un apoyo y espacios de cuidado. • No hay que presumir que las redes de apoyo que entendemos como dadas sean funcionales en todos los casos. Por ejemplo, las familias no son necesariamente el mejor apoyo tras una agresión si vana culpabilizar a las víctimas. Hay que asegurarse de que hay espacios de apoyo para quien ha acudido a nosotras tras una agresión, pero hay que hacerlo de forma dialogada, sin dar por hecho nada. Se debe preguntar. • Sostener una red de apoyo es complejo porque implica que más personas conozcan el caso. Siempre hay que consensuarlo con quien haya venido a nosotras. Si bien es importante mantener el anonimato, no hay que confundirlo con la discreción ni con la imposición de “mantener las cosas en silencio”. • Cuidar a alguien no significa restarle capacidad, ni tratarle como si no pudiera seguir adelante por sí misma. • Cuidar es un desgaste. Tenemos que saber poner límites y socializar las necesidades de cuidado.

GUÍA DE USO DE LA PRESENTACIÓN DE DIAPOSITIVAS DEL BLOQUE 4: HERRAMIENTAS, SERVICIOS Y ESTRATEGIAS PARA DAR UNA PRIMERA RESPUESTA ANTE LA VS EN LA UNIVERSIDAD

EN ESTE BLOQUE INTENTAREMOS ACERCAR LO HABLADO HASTA AHORA A NUESTROS CONTEXTOS CONCRETOS.

DIAPO	CONTENIDO	COMENTARIO
7	<p>ACOMPAÑAR</p> <p>¿Cómo hacer para que el acompañamiento sea consensuado? ¿Cómo ofrecer acompañamiento después de una sesión con algun/a profesional (urgencias, terapia psicológica, forense...)? ¿Cómo organizamos la red de la persona afectada? ¿Cómo minimizamos el daño? ¿Cómo reaccionamos ante terceras personas (que no estén en la red)?</p>	<p>Responder ante un caso de violencias sexuales implica también acompañar a alguien en diferentes momentos. Esto implica muchas veces que vamos a derivar a esta persona a otros lugares, servicios o personas para que le ayuden en cuestiones especializadas. En cada caso y lugar la situación será diferente, pero hemos enumerado unos pocos: -Servicios de la universidad: servicio de asesoramiento psicológico, comisiones de igualdad, observatorios, secretarías o decanatos... -Servicios sanitarios: pueden ser necesarios en algunos casos y a menudo pueden aportar informes útiles en caso de querer denunciar de forma oficial/jurídica. -Policía o jueces: a pesar de que la denuncia suele centrar nuestro imaginario de intervención no es más que una opción que hay que valorar muy bien antes de dar el paso. -Servicios especializados: en algunos lugares encontraremos terapeutas expertas en violencias sexuales, por ejemplo. -Espacios comunitarios: debemos dar importancia a los espacios en los que se trabaja con lógicas comunitarias que van más allá de la pura asistencia e inciden en cuestiones de empoderamiento colectivo. Estos lugares pueden ser grupos feministas y LGTB+, casas de las mujeres, espacios de creación artística sensibles al feminismo...</p> <p>Sim embargo es muy importante no dar por hecho que estos espacios o servicios van a ser un lugar de apoyo total en todo momento. Muchos de ellos pueden ser el lugar de segundas victimizaciones y pueden resultar espacios difíciles y poco respetuosos incluso. Acompañar significa también tener estos aspectos en cuenta y ofrecer un apoyo en esos momentos. Por ejemplo, poner una denuncia puede significar tener que revivir toda la experiencia y comunicarla a alguien que no necesariamente está sensibilizada sobre el tema. Derivar no significa dejar a la gente a su suerte en servicios especializados. Sin embargo es importante que este acompañamiento sea consensuado, no imponer nuestro criterio respecto a qué medidas tomar ni cómo hacer seguimiento de las mismas. En caso de que se organice una red informal de apoyo a la persona que ha vivido la agresión, puede ser importante generar espacios donde se puedan hablar y consensuar las medidas, repartir tareas y ver quién puede ayudar en qué. No todo el mundo sirve para todo. También éste puede ser el espacio en el que se dejan claras las preferencias de la persona agredida respecto al nivel de publicidad del hecho, a quién se lo vamos a contar, a quién no. Aún así, esto no asegura que no se nos vaya a acercar gente preguntando más de la cuenta, o confrontándonos de diversas maneras, no a todo el mundo le gusta que se denuncien las agresiones, eso lo sabemos. Es importante que el grupo de acompañamiento tenga en cuenta esto y piense cómo reaccionar al respecto. Nos corresponde asimismo tomar decisiones que no siempre son fáciles. En casos de que la persona afectada exprese gravedad en la vivencia de la situación (secuelas psicológicas y/o físicas, miedo, mucha incomodidad...) tendremos que utilizar unos servicios u otros.</p>
8	<p>EVALUAR</p> <p>¿Porque es importante la evaluación? ¿Cómo y cuando evaluamos el proceso?</p>	<p>Es importante asumir que cada decisión que tomamos tiene consecuencias: si hacemos pública una agresión, si la denunciamos ante un órgano oficial de la universidad o externo, si optamos por una forma de terapia u otra... Lo habitual es que al final de los procesos evaluemos las decisiones tomadas y sus consecuencias. Sin embargo, si encontramos momentos para hacerlo durante los propios procesos, podemos estar a tiempo de tomar giros en el guión que nos faciliten las cosas. Es habitual que el apoyo a las personas que han vivido agresiones, también en el espacio de la universidad, lo hagamos entre personas que tenemos un mínimo de confianza entre nosotras y por lo tanto complicidad. Esto no debe impedir que, en la medida de lo posible, nos sentemos en algunos momentos en una mesa y tomemos unos apuntes sobre lo que hemos hecho y hemos dejado de hacer. Sabemos aún muy poco de qué estrategias han resultado válidas, cuáles problemáticas y cuales dañinas al hacer frente a situaciones de violencia sexual. Por eso es importante que, en la medida de lo posible, y siempre respetando los límites de privacidad establecidos por quienes han sido agredidas, podamos compartir nuestra experiencia. No hace falta contar con lujo de detalles las agresiones, aspecto al que estamos habituadas en el morbo televisivo y de otros medios. Se trata de sistematizar mínimamente las experiencias y las estrategias seguidas para que otras puedan aprender de ellas si así lo desean. A la hora de evaluar nuestras actuaciones, asimismo, es importante tener en cuenta nuestros entornos y estar preparadas para que las cosas no salgan como deseamos. A pesar de la sensibilización creciente respecto a las violencias sexuales estamos aún muy lejos de un escenario favorable. Las creencias de fondo se mantienen, los prejuicios también y las estructuras de la universidad y otras instituciones no están en absoluto preparadas para hacer frente a estas cuestiones. Por lo tanto evaluar significa también distinguir entre aquello que pudimos hacer mejor y aquello que no, pero sin generar culpabilidades que nos provoquen miedo a actuar en futuras ocasiones.</p>
11	<p>¿Cuáles son las acciones visibles?</p>	<p>Esta diapositiva (es opcional pasar por ella) es un momento para pensar en las tareas que resultan visibles e invisibles. Cuando imaginamos un proceso de apoyo y acompañamiento normalmente hay una cuestión central que tenemos en mente, la denuncia. Los medios de comunicación también, cuando tratan un caso de violencias sexuales nos informan sobre todo sobre este aspecto (si hay denuncia, si hay detenidos, si hay sentencia...) sin embargo no tenemos normalmente información sobre el resto de tareas y acciones a llevar a cabo cuando algo así sucede. Insistimos en que no pensamos que la denuncia sea un elemento indispensable, pero incluso desde esa mirada no va a ser posible que una denuncia prospere si el resto de los aspectos no se articulan de una manera consciente. De todas maneras, es importante tener en cuenta que es muy probable que las denuncias no lleguen a buen puerto, porque a menudo es difícil probar a nivel jurídico lo sucedido y hay que prepararse para ello, porque no estamos ante un modelo de justicia feminista ni mucho menos. Esto nos hace pensar que el resto de los aspectos mencionados deben cobrar más importancia aún.</p>

DIAPO	CONTENIDO	COMENTARIO
1	Portada	Aparecen los logos de la universidad, del proyecto, de la UE y el código del proyecto. Si estáis utilizando esta presentación después de que el proyecto haya terminado, agradeceremos que hagáis referencia al proyecto del que surge el material.
2	Debate sobre casos: casos reales, análisis	Una diapositiva para tener de fondo mientras realizamos el debate sobre casos por grupos.
3	Casos reales: análisis	En esta diapositiva encontramos una serie de preguntas que pueden ser válidas para abrir el debate en los grupos y luego comenzar a rellenar las tablas que proponemos en el anexo XX.
4	Casos reales: puesta en común	Una diapositiva para tener de fondo mientras realizamos la puesta en común
5		En esta diapositiva tenemos recursos a los que se puede acceder en la misma universidad. En la diapositiva hay unos ejemplos, pero obviamente se han de adaptar a cada lugar. Muchas universidades disponen de unidades de igualdad, comisiones en los centros, servicios de salud y atención psicológica, y protocolos y regulaciones varias. Es importante, sin embargo, no ofrecer esta información sobre espacios a los que derivar sin conocerlos. No hay que dar por hecho que funcionan de manera adecuada, antes de ofrecerlos es importante que los conozcamos, sepamos si tienen una perspectiva crítica, si son valorados positivamente por sus usuarias etc.
6		En esta diapositiva hay un link al mapa online que estamos realizando. En el mapa hay recursos que no son de la universidad pero pueden resultar de ayuda. Los recursos son tanto institucionales como comunitarios y algunos son cooperativas o iniciativas privadas. De nuevo insistimos en la importancia de conocer los recursos antes de recomendarlos.)
7		Recomendamos aquí un par de guías para consultar sobre el tema. Una vez más no ofrecemos un gran número de guías sino un par que conocemos y que hemos utilizado como referencia a la hora de planificar esta formación por compartir sus visiones, enfoques e ideas.
8		Es el momento de hacer los últimos apuntes. En nuestro caso, recordamos el envío de materiales en el futuro así como la encuesta de evaluación (podéis encontrar el modelo que nosotras hemos utilizado aquí o crear el vuestro propio). En esta diapositiva están también las dos preguntas que planteamos como punto de partida para la evaluación grupal. Como haremos llegar un cuestionario personal y anónimo, no hace falta que participe todo el mundo, pero es interesante que se puedan expresar los elementos positivos y negativos de la formación en algún momento. Nos sirve para mejorar o tomar el pulso cara a futuros grupos.
9		Una diapositiva para tener de fondo mientras charlamos y evaluamos

MATERIALES

URV

Todos los materiales están disponibles en:
<http://usvreact.eu/es/urv-material>

EN ORDEN ALFABÉTICO:
EL SÍMBOLO ■ PARA LA LEGISLACIÓN COMUNITARIA
EL SÍMBOLO ● PARA LA ESTATAL
EL SÍMBOLO ▲ PARA LA AUTONÓMICA

NORMATIVA APLICABLE EN ALGUNOS CASOS

/ ABUSO SEXUAL /

- En España, los delitos contra la libertad sexual se regulan en el Título VIII del Libro II del **Código Penal**. El abuso sexual consiste en atentar contra la libertad sexual de otra persona sin violencia o intimidación y sin que medie consentimiento (art. 181.1), con un aumento de la pena si el consentimiento se obtiene prevaliéndose de una situación de superioridad manifiesta que coarte la libertad de la persona (art. 181.3).
- ▲ La Ley **5/2008**, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista, define los abusos sexuales (y la violencia sexual) como «cualquier acto de naturaleza sexual no consentido por las mujeres, incluida la exhibición, la observación y la imposición, mediante violencia, intimidación, prevalencia o manipulación emocional, de relaciones sexuales, con independencia de que la persona agresora pueda tener con la mujer o la menor una relación conyugal, de pareja, afectiva o de parentesco» (art. 4.1.c).

/ ACECHO O ACOSO PREDATORIO /

- La Ley **Orgánica 1/2015**, de 30 de marzo, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del **Código Penal**, tipifica en el art. 172 ter el nuevo delito de acecho dentro de los delitos contra la libertad que afirma que «será castigado con la pena de prisión de tres meses a dos años o multa de seis a veinticuatro meses el que acose a una persona llevando a cabo de forma insistente y reiterada, y sin estar legítimamente autorizado, alguna de las conductas siguientes y, de este modo, altere gravemente el desarrollo de su vida cotidiana: 1.a La vigile, la persiga o busque su cercanía física. 2.a Establezca o intente establecer contacto con ella a través de cualquier medio de comunicación, o por medio de terceras personas. 3.a Mediante el uso indebido de sus datos personales, adquiera productos o mercancías, o contrate servicios, o haga que terceras personas se pongan en contacto con ella. 4.a Atente contra su libertad o contra su patrimonio, o contra la libertad o patrimonio de otra persona próxima a ella».

/ ACOSO POR RAZÓN DE SEXO /

- Por la Ley **Orgánica 3/2007**, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, constituye acoso por razón de sexo «cualquier comportamiento realizado en función del sexo de una persona, con el propósito o el efecto de atentar contra su dignidad y de crear un entorno intimidatorio, degradante u ofensivo».
- ▲ La legislación catalana, a través de la Ley **5/2008**, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista, define el acoso por razón de sexo como «un comportamiento no deseado relacionado con el sexo de una persona en ocasión del acceso al trabajo remunerado, la promoción en el puesto de trabajo, el empleo o la formación, que tenga como propósito o produzca el efecto de atentar contra la dignidad de las mujeres y crearles un entorno intimidatorio, hostil, degradante, humillante u ofensivo» (art. 5.3.b).

/ ACOSO SEXUAL /

- El **Código Penal**, en el Título VIII-Delitos contra la libertad sexual, establece que «el que solicitare favores de naturaleza sexual para sí o para un tercero prevaliéndose de una situación de superioridad laboral, docente o análoga, con el anuncio expreso o tácito de causar a la víctima un mal relacionado con las legítimas expectativas que pueda tener en el ámbito de dicha relación, será castigado como autor de acoso sexual con la pena de arresto de doce a veinticuatro fines de semana o multa de seis a doce meses» (art. 184).
- La Ley **Orgánica 3/2007**, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, integra el acoso como una manifestación de la desigualdad entre mujeres y hombres, de discriminación por razón de sexo y de violencia de género, que es necesario erradicar. Así, en su artículo 7, lo define de la siguiente manera: «[...] Constituye acoso sexual cualquier comportamiento, verbal o físico, de naturaleza sexual que tenga el propósito o produzca

el efecto de atentar contra la dignidad de una persona, en particular cuando se crea un entorno intimidatorio, degradante u ofensivo» (art. 7.1).

- ▲ La legislación autonómica considera acoso sexual «cualquier comportamiento verbal, no verbal o físico no deseado de índole sexual que tenga como objetivo o produzca el efecto de atentar contra la dignidad de una mujer o crearle un entorno intimidatorio, hostil, degradante, humillante, ofensivo o molesto», como está descrito en el art. 5 de la **Ley 5/2008**, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista. Similar es la definición que encontramos en la **Ley 17/2015**, de 21 de julio, de igualdad efectiva de mujeres (actualmente suspendida por el Tribunal Constitucional).¹

/ ACOSO SEXUAL ENTRE PERSONAS DEL MISMO SEXO /

- La mayoría de leyes de nuestro ordenamiento en el ámbito del acoso sexual entre las personas del mismo sexo no son aplicables, pero podemos interpelar lo que establece el **Código Penal**.

/ AGRESIÓN SEXUAL /

- En España, los delitos contra la libertad sexual se regulan en el Título VIII del Libro II del **Código Penal**. La agresión sexual consiste en atentar contra la libertad sexual de otra persona utilizando violencia o intimidación (art. 178). Dentro de las agresiones sexuales, se denomina violación al acceso carnal por vía vaginal, anal o bucal, o la introducción de miembros corporales u objetos por alguna de las dos primeras vías (art. 179).
- ▲ **Ley 5/2008**, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista, define las agresiones sexuales como una forma de violencia en el ámbito social o comunitario, que «consisten en el uso de la violencia física y sexual ejercida contra las mujeres y las menores de edad que está determinada por el uso premeditado del sexo como arma para demostrar poder y abusar de las mismas» (art. 5.4.1).

/ AMENAZAS /

- El delito de amenazas está tipificado en el art. 169 del Código Penal. Como en este caso, se requiere que el mal con el que se amenaza sea constitutivo de un delito de homicidio, lesiones, aborto, contra la libertad, torturas y contra la integridad moral, la libertad sexual, la intimidad, el honor, el patrimonio o el orden socioeconómico.

/ ASEDIO POR RAZÓN DE LA ORIENTACIÓN SEXUAL, LA IDENTIDAD DE GÉNERO O LA EXPRESIÓN DE GÉNERO /

- ▲ La **Ley 11/2014**, de 10 de octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gais, bisexuales, transgéneros e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia, el asedio por razón de la orientación sexual, la identidad de género o la expresión de género como «cualquier comportamiento basado en la orientación sexual, la identidad de género o la expresión de género de una persona que tenga la finalidad o provoque el efecto de atentar contra su dignidad o su integridad física o psíquica o de crearle un entorno intimidador, hostil, degradante, humillante, ofensivo o molesto» (art. 4g).

/ CHANTAJE SEXUAL /

- Tal como establece la **Directiva 2002/73/CE**, el chantaje sexual se define como el acoso sexual «producido por un superior jerárquico o personas cuyas decisiones puedan tener efectos sobre el empleo y las condiciones de trabajo de la persona acosada».
- El **Código Penal** reconoce el chantaje sexual, es decir, cuando el culpable del acoso sexual haya cometido el hecho, «prevaleciendo de una situación de superioridad laboral, docente o jerárquica, o con el anuncio expreso o tácito de causar a la víctima un mal relacionado con las legítimas expectativas que aquella pueda tener en el ámbito de la indicada relación» (art. 184.2).

/ PUBLICIDAD SEXISTA /

- La **Ley Orgánica 1/2004**, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género, confiere una nueva redacción al artículo 3.a) de la **Ley General de Publicidad** (de 1988) definiendo que «es ilícita la publicidad que atente contra la dignidad de la persona o vulnere los valores y derechos reconocidos en la Constitución, especialmente a los que se refieren sus artículos 18 y 20, apartado 4. Se entenderán incluidos en la previsión anterior los anuncios que presenten a las mujeres de forma vejatoria, bien utilizando particular y directamente su cuerpo o partes del mismo como mero objeto desvinculado del producto que se pretende promocionar, bien su imagen asociada a comportamientos estereotipados que vulnere los fundamentos de nuestro ordenamiento coadyuvando a generar la violencia a que se refiere la Ley Orgánica de medidas de protección integral contra la violencia de género».
- ▲ La **Ley 5/2008**, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista, en su capítulo 6, se ocupa también de los medios de comunicación y de los contenidos y la publicidad con relación a la violencia machista, estableciendo la necesidad de que el Consejo del Audiovisual de Cataluña promueva acuerdos y convenios de autorregulación o correlación en todos los medios de comunicación social, los cuales deben incorporar criterios orientadores con relación a la actuación de los programas ante la violencia machista y la representación de las mujeres (art. 21).

/ SEXTING /

- La imagen de una persona está protegida por la Constitución española, la Ley Orgánica de Protección de Datos de carácter personal (LOPD) y por el propio Código Penal. El propio hecho de realizar sexting no tiene una relevancia penal, puesto que cada uno puede disponer de su propia imagen y compartirla. La relevancia legal y penal aparece cuando estas imágenes compartidas de forma consentida con una o varias personas son compartidas, reenviadas o «colgadas» en un medio de acceso público por el receptor de las mismas. Así, la Ley Orgánica 1/2015, de 30 de marzo, por la que se modifica la **Ley Orgánica 10/1995**, de 23 de noviembre, del **Código Penal**, tipifica el delito de difusión de contenidos de tipo sexual sin consentimiento y «será castigado con una pena de prisión de tres meses a un año o multa de seis a doce meses el que, sin autorización de la persona afectada, difunda, revele o ceda a terceros imágenes o grabaciones audiovisuales de aquella que hubiera obtenido con su anuencia en un domicilio o en cualquier otro lugar fuera del alcance de la mirada de terceros, cuando la divulgación menoscabe gravemente la intimidad personal de esa persona» (art. 197.7). El nuevo Código Penal prevé además un aumento de la pena si el hecho ha sido cometido por el cónyuge o por una persona que esté o haya estado unida a él por análoga relación de afectividad, aun sin convivencia.

/ TRANSFOBIA /

- El ordenamiento español considera la transfobia como un posible agravante de otros delitos. El art. 22.4 del Código Penal recoge las situaciones que agravarían la pena de amenaza.
- ▲ La **Ley 11/2014**, de 10 de octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gais, bisexuales, transgéneros e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia define en particular el asedio por razón de la orientación sexual, la identidad de género o la expresión de género como «cualquier comportamiento basado en la orientación sexual, la identidad de género o la expresión de género de una persona que tenga la finalidad o provoque el efecto de atentar contra su dignidad o su integridad física o psíquica o de crearle un entorno intimidador, hostil, degradante, humillante, ofensivo o molesto». (art. 4g).

/ VIOLENCIA SEXUAL EN EL ÁMBITO DE LA PAREJA /

- **Ley Orgánica 1/2004**, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, define la violencia de género como «todo acto de violencia física y psicológica, incluidas las agresiones a la libertad sexual, las amenazas, las coacciones o la privación arbitraria de libertad» (art. 1).
- ▲ La **Ley catalana 5/2008**, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista, define la violencia sexual como «cualquier acto de naturaleza sexual no consentido por las mujeres, incluida la exhibición, la observación y la imposición, mediante violencia, intimidación, prevalencia o manipulación emocional, de relaciones sexuales, con independencia de que la persona agresora pueda tener con la mujer o la menor una relación conyugal, de pareja, afectiva o de parentesco» (art. 4.1.c) y específicamente la violencia en el ámbito de la pareja que «consiste en la violencia física, psicológica, sexual o económica ejercida contra una mujer y perpetrada por el hombre que es o ha sido su cónyuge o por la persona que tiene o ha tenido con ella relaciones similares de afectividad» (art. 5.1).

¹ Tribunal Constitucional, Nota Informativa n.º 84/2016.

OPCIONES EN CASO DE QUERER ACTUAR

/ CONTEXTO CATALÁN UNIVERSITARIO /

INFORMACIÓN Y EVENTUAL INICIO DE PROCEDIMIENTO INTERNO

URV

- Siempre que esté implicado un PDI o PAS (1, 5, 6, 7, 11), consultar con las personas referentes del protocolo.
- Para denunciar una publicidad sexista (9), ponerse en contacto con el Observatorio de Igualdad y con el Consejo de Estudiantes

UAB

- El referente es siempre el Observatorio de la Igualdad.

UVIC- UCC

- Consultar con la Unidad de Igualdad.
- Consultar las personas referentes del protocolo cuando este es activable (1, 3, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13).

UPF

- En los casos que implican estudiantes (3, 4, 9, 10, 12, 13) es referente la Unidad de Igualdad.
- Cuando se trata de personas trabajadoras (1, 5, 6, 7, 11) hay que acudir a la Oficina Técnica de Prevención de Riesgos Laborales.

ASESORAMIENTO Y APOYO PSICOLÓGICO

Solamente la **UAB** dispone de atención psicológica especializada en género para estudiantes en situaciones de violencias de género, y esta se ofrece a través del Centro Joan Rivière en psicología y género (casos en los que se podría pedir apoyo: 1, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13).

Las otras universidades (**URV, UAB, UVic-UCC**) disponen de un servicio de atención psicológica para estudiantes; sin embargo, este no es especializado en cuestiones de género.

Todas las estudiantes universitarias pueden recurrir por su cuenta y gratuitamente al Programa per a les Universitats contra la violència masclista (PUC) o al Programa de atención a personas LGTBI en situaciones de violencia de la Associació Conexus. Actualmente, la UPF, la UAB y la UB disponen de un acuerdo específico con esta asociación.

OTROS CONTACTOS	CASOS
Queja al Síndic de Greuges	2, 3
Contactar tutor, jefe de estudios, otras responsables	8 (12, 13)
Consell d'Estudiants	2, 3, 9
Asociaciones universitarias feministas/LGTBI	2, 3, 4, 8, 9
Sindicatos	1, 5, 6, 11
Queja a través de solicitud genérica (consultar con cada universidad)	

OPCIONES EN CASO DE QUERER ACTUAR

/ CONTEXTO CATALÁN NO UNIVERSITARIO /

EN CASO DE ACOSO SEXUAL, AGRESIÓN SEXUAL, VIOLENCIAS DE GÉNERO/MACHISTA

Asesoramiento especializado en agresiones sexuales: Unitat d'Atenció a la Salut Sexual i Reproductiva (ASSIR) o Associació Assistència a Dones Agredides Sexualment (Aadas)

En caso de violación o de forcejeo con intento de violación, acudir al hospital de referencia (se aconseja ir acompañada y no lavarse antes de la visita), sabiendo que esto no obliga a denunciar. En Barcelona, el hospital especializado para este tipo de atenciones es el Clínic. Es importante, ante la sospecha de un caso de sumisión química, acudir al hospital de referencia que cuente con profesionales especializados y donde funcionen de manera coordinada otros servicios que la mujer pueda necesitar (psicólogos, trabajadorxs sociales, posibilidad de presentar denuncia...). Es muy recomendable que acuda acompañada por otra persona, preferiblemente de confianza. Desde el centro sanitario se le ofrece la posibilidad de someterse a un tratamiento de prevención por posible contagio del VIH.

Asesoramiento especializado en atención a las violencias de género: Institut Català de les Dones (ICD) i/o al Servei d'Informació i Atenció a les Dones (PIAD o SIAD); también hay asociaciones especializadas en el territorio (consulta en nuestro mapa).

Asesoramiento jurídico a través del Servei d'Orientació Jurídica (SOJ) o al servicio especializado del Institut Català de les Dones o del SIAD.

Asesoramiento jurídico a través del Servei d'Orientació Jurídica (SOJ) o al servicio especializado del Institut Català de les Dones o del SIAD.

Se puede tramitar la denuncia en la comisaría de los Mossos d'Esquadra (disponen de un equipo especializado, el Grup d'Atenció a la Víctima-GAV), guardia urbana (Unitat d'Atenció a la Víctima-UAV) o juzgado de guardia.

EN CASOS DE HOMOFOBIA, BIFOBIA, TRANSFOBIA

Pedir orientación jurídica al servicio especializado del Front d'Alliberament Gai de Catalunya (FAGC-Tarragona) o al Servei d'Orientació Jurídica (SOJ).

Solicitar asesoramiento al Observatori contra l'Homofòbia u otras organizaciones especializadas en los derechos de las personas LGTBI.

Se puede interponer denuncia en las Oficines d'Atenció al Ciutadà (OAC) que hay en todas las comisarías de los Mossos d'Esquadra (24 h al día) o en el área LGTBI de la Generalitat de Catalunya. También se puede hacer telemáticamente o por teléfono.

OTROS CONTACTOS

OTROS CONTACTOS	CASOS
Delegados de Protección del Protocolo para la prevención, detección y actuación frente al acoso y abuso sexual del Consejo Superior de Deportes para informarse sobre la posible aplicación del Protocolo en este caso específico	2
Pedir asesoramiento a la asociación Homes Igualitaris de Catalunya.	5
Interponer una queja a través del Instituto de la Mujer, que cuenta con un Observatorio de la Imagen de las Mujeres para casos de este tipo. Hay que facilitar una descripción lo más detallada posible del contenido denunciado y, a ser posible, una imagen del mismo. Se puede enviar por correo electrónico, teléfono o correo postal. Otra opción es poner una reclamación a través del Institut Català de les Dones mediante correo electrónico, en el que se debe presentar la persona que pone la queja, nombrar el material audiovisual al que se hace referencia y explicar brevemente los motivos	9
Consultar el proyecto Safer Nudes! A sexy guide to digital security: https://www.codingrights.org/4/ .	10

PRIMERA RESPUESTA: PAUTAS E INFORMACIONES GENERALES

1. RECOMENDACIONES Y PAUTAS PARA LA ACOGIDA Y ACOMPAÑAMIENTO EN CASOS DE VIOLENCIA SEXUAL

Cuando una persona nos consulta porque se siente o se ha sentido acosada o abusada hemos de acompañarla para que no se sienta sola, se sienta respetada y pueda conocer los servicios de atención y/o denuncia a los que, si lo desea, puede recurrir. Hay que ser conscientes de que no es nuestra responsabilidad decidir si la situación en cuestión es constitutiva de delito, ni mucho menos de qué tipo de delito, y no tenemos por qué averiguar si lo que nos está contando es «verdad», ni cuestionar su malestar.¹ Aun en el caso de que nos pueda parecer que el acto no sea constitutivo de delito o que nos resulte confuso lo que la persona nos cuente, hemos de respetar su vivencia y acompañarla.

En el caso de tener conocimiento indirecto de un caso de agresión o acoso sexual hemos de evaluar cómo proceder dependiendo sobre todo de la gravedad de los hechos, de las personas implicadas y del tipo de violencia de la que estamos hablando. En cualquier caso, si nos sentimos con confianza y tenemos relación con la(s) persona(s) que nos parece que han sufrido abuso es importante hacerle(s) saber que estamos disponibles para hablar con ella(s) y escucharla(s) en caso de que quiera(n) hablar con nosotras. También podemos ofrecer escucha a otras personas cercanas a la presunta persona agredida para ayudar a reflexionar sobre lo que ha pasado y pensar en las maneras en las que se le puede dar apoyo. Puede resultar también muy útil hablar con alguna persona que tenga una formación específica sobre el tema para que nos ofrezca consejos y acompañamiento o con otras personas de confianza (colega, docente, superior, etc.) con las que pensar en cómo dar respuesta a una situación dada.

En casos en que la persona afectada exprese gravedad en la vivencia de la situación (secuelas psicológicas y/o físicas, miedo, mucha incomodidad...) hemos de informar lo antes posible a las personas responsables, independientemente de lo que haya sucedido, para que se inicien actuaciones de investigación de la situación y se actúe con celeridad. En casos de extrema gravedad en los que haya un peligro real para la vida de una persona podemos interponer una denuncia.

Finalmente, es fundamental que no se normalice ninguno de los casos de violencia sexual, incluso los que nos puedan parecer «de baja intensidad» (miradas, comentarios o chistes ofensivos, etc.), y para ello es importante dar una respuesta inmediata a estos últimos mostrando nuestra incomodidad y rechazo al respecto. En este sentido, es necesario/recomendable que al detectarse situaciones de este tipo se hable de ellas en los contextos formales (consejos de departamento, reuniones de unidad, etc.) e informales (asambleas de estudiantes, cafetería...), para que se asuma un compromiso colectivo con la finalidad de encontrar respuestas adecuadas y evitar que el problema se agrave.

Además, se pueden introducir sesiones temáticas sobre esta cuestión en el aula, en los cursos de formaciones para PAS y PDI o en jornadas organizadas por el estudiantado.

A/ ALGUNAS RECOMENDACIONES EN CASO DE QUE UNA PERSONA AFECTADA NOS PIDA APOYO:

- Ofrecer, dentro de tus posibilidades, un lugar apartado donde poder hablar.
- Generar un clima de confianza y seguridad usando palabras respetuosas de la vivencia de la persona y cuidadosa de sus creencias culturales.
- Escuchar a la persona activamente pero sin forzarla a decir más de lo que quiere.
- Ayudarla a pensar y a ordenar sus ideas, respetando siempre su voluntad y sin cuestionar su interpretación de los hechos.
- Intentar que sea la propia persona quien formule posibles actuaciones.
- Potenciar la red de apoyo y buscar personas aliadas sensibilizadas.
- Informar sobre los recursos, los servicios y las redes específicas, y cómo acceder a ellos.
- Comentar a la persona que, en caso de que en un futuro decida interponer denuncia, es importante que preserve las

posibles pruebas (e-mails, mensajes en redes sociales, historial de llamadas, fotos, cartas, etc.). En los casos de agresión física, explicar a la persona agredida que, con tal de preservar las pruebas, sería conveniente que acudiera a un servicio de atención médica antes de lavarse o cambiarse.

- Mantener siempre una actitud autorreflexiva para evitar justificar, minimizar, normalizar o tolerar la violencia sexual.

B/ ACTUACIONES POTENCIALMENTE NEGATIVAS O ASPECTOS QUE HAY QUE EVITAR:

- Forzarla a explicar detalles, a justificarse o a denunciar públicamente o legalmente.
- Criticar sus actuaciones, mostrar reproche ante la ausencia de iniciativas o restar importancia a lo ocurrido.
- Emitir juicios de valor sobre su manera de comportarse, de sentir, de vestir, de relacionarse o menospreciar las necesidades, los sentimientos o las opiniones de la persona agredida o de las personas de su entorno.
- Decir de manera clara lo que habría que hacer, tratar con paternalismo.
- Exponerse a situaciones de riesgo o hacer que lo haga la persona afectada.
- Utilizar expresiones que puedan hacer sentir a la persona afectada culpabilidad, debilidad, inutilidad y/o vergüenza.
- Dar la impresión de que todo se va a arreglar fácilmente y/o ofrecer soluciones «mágicas».
- Transmitir tu propia angustia a la persona afectada.
- Actuar como salvadoras o cargarse con la responsabilidad de resolver la situación en primera persona y sin la intervención de otras/os.

2. RECURSOS Y SERVICIOS

Tal y como se ha explicitado anteriormente, es decisión de la(s) personas afectada(s) escoger si desea y cuándo hacer uso de los recursos disponibles. Podemos dividir las actuaciones posibles en las siguientes áreas:

2.1 SERVICIOS
UNIVERSITARIOS

2.2 SERVICIOS
ESPECIALIZADOS

2.3 SERVICIOS
SANITARIOS

2.4 SERVICIOS
POLICIAL /JUDICIAL

2.5 OTROS
SERVICIOS

A la hora de acompañar a la persona en su elección es importante tener en cuenta que, si tiene problemas de visión, auditivos, movilidad u otros tipos de diversidad funcional, se tiene que comunicar tal condición (mediante llamada, fax, e-mail, mensaje corto...) al servicio en cuestión, a fin de que se le brinde apoyo en función de sus necesidades específicas.

Vamos a detallar más los servicios y las opciones disponibles por cada área:

2.1. SERVICIOS UNIVERSITARIOS

2.1.1 URV

A. La persona que sufre o ha sufrido acoso es una trabajadora o una estudiante de la URV.

Se puede activar el protocolo interno de la Universidad, poniéndose en contacto con una de las personas de referencia.² Hay que tener en cuenta que la activación del protocolo no impide la posibilidad de emprender acciones legales

¹ Este discurso es general; obviamente, puede haber personas con cargos más específicos en los que han de asumir roles de investigadoras/es de los hechos por la Universidad. En la mayoría de casos no es así.

² Los nombres de las personas de referencia pueden ser consultados aquí: <http://intranet.urv.cat:8081/continguts/prevencio/assetjament.html>.

(administrativas o judiciales); sin embargo, en el caso de la URV el procedimiento interno se bloquea hasta que se dicte sentencia, al haber un procedimiento penal en curso.

B. Está implicado el estudiantado

En los casos en que no hay un procedimiento oficial a seguir, como por ejemplo en los casos de violencias entre estudiantes, se pueden utilizar los mecanismos de queja de la Universidad. Si hay estudiantes que se sienten agredidos por la actuación de otros estudiantes de la Universidad pueden hablarlo con el jefe de estudios o con otras figuras responsables. Por otra parte, el Síndic de Greuges³ (Defensor Universitario) puede ser consultado en el caso de que algún miembro de la comunidad universitaria sienta que sus derechos no han sido respetados por órganos de gobierno, de representación o administración de la Universidad.

Por último, los estudiantes pueden presentar una queja a través de una solicitud genérica que se tiene que presentar en la sede del registro auxiliar que corresponde a la secretaría del centro/campus donde se realizan o se realizaron los estudios.⁴ Por otro lado, la URV dispone de un servicio de atención psicológica (no especializado) destinado al alumnado.

2.1.2 UAB

Como está reconocido por el Protocolo interno de la Universidad, la persona (trabajadora o estudiante) tiene que presentar en el Registro General de la Universidad una solicitud dirigida al rector o rectora para que convoque a la Comisión Técnica Asesora en materia de acoso sexual y acoso por razón de sexo, orientación sexual, identidad de género o expresión de género. Esta solicitud debe acompañarse de un sobre cerrado que contendrá la relación de los hechos que motivan la solicitud de intervención. Hay que tener en cuenta que la activación del protocolo no impide la posibilidad de emprender acciones legales (administrativas o judiciales).

En el caso específico de la UAB, cualquier persona que necesite acompañamiento y asesoramiento puede dirigirse al Observatorio de Igualdad de la UAB o al Centre Joan Rivièrre en psicología i gènere. Este último ofrece tanto un servicio de atención, intervención y acogida a personas que han vivido relaciones abusivas y violencias de género como un servicio de asesoramiento y orientación a profesionales que intervienen ante este tipo de casos.

2.1.3 UPF

A. La persona que sufre o ha sufrido acoso es una trabajadora de la UPF

Como está reconocido por el Protocolo para el profesorado y el personal de administración y servicios interno de la Universidad, cuando una persona considere que hay indicios de una conducta discriminatoria y/o violenta puede formular una denuncia, por escrito o verbalmente, ante la Oficina Técnica de Prevención de Riesgos Laborales. En la ficha Normativa encontrarás toda la información que necesitas sobre el funcionamiento de los protocolos universitarios. Hay que tener en cuenta que la activación del protocolo no impide la posibilidad de emprender acciones legales (administrativas o judiciales); sin embargo, en el caso de la UPF el procedimiento interno se bloquea hasta que se dicte sentencia, al haber un procedimiento penal en curso.

B. Está implicado el estudiantado de la UPF

Como está reconocido por el Protocolo para la prevención, la detección y la actuación contra la violencia machista que afecte a estudiantes de la UPF, este procedimiento se activa con motivo de cualquier manifestación de violencia machista que afecte a colectivo de estudiantes, ya sea de manera activa o pasiva.

Además, la UPF pone a disposición de los estudiantes un servicio de apoyo psicológico a través de la Asociación CONEXUS para las estudiantes que hayan sufrido una situación de violencia machista. De todos modos, si una estudiante conoce o ha sufrido una situación de violencia machista en la UPF, te recomendamos que contactes con el agente de Igualdad, que ofrecerá asesoramiento y acompañamiento.

En todos los casos, si cualquier persona necesitara ayuda o asesoramiento se aconseja ponerse en contacto con la Unidad de Igualdad de la UPF.

³ <http://www.urv.cat/ca/universitat/estructura/govern/sindicatura-greuges/>.

⁴ Todas las informaciones están disponibles aquí: <http://www.urv.cat/es/estudios/grados/tramites/proc-generica/>.

2.1.4 UVIC

Como está reconocido por el Protocolo interno de la Universidad, la persona (trabajadora o estudiante) tiene que formular una queja a una de las personas de referencia⁵ o una denuncia por escrito a las personas de referencia, en el caso de que el procedimiento de queja no haya sido satisfactorio. Hay que tener en cuenta que la activación del protocolo no impide la posibilidad de emprender acciones legales (administrativas o judiciales).

2.2 SERVICIOS ESPECIALIZADOS (EN VIOLENCIA SEXUAL Y/O EN VIOLENCIAS DE GÉNERO Y/O DERECHOS DE LA COMUNIDAD LGTBI)

Es fundamental recordar que para acceder a estos servicios no es necesario haber puesto ni querer interponer ninguna denuncia, como tampoco hace falta haber recurrido a los servicios sanitarios.

Además, el acceso es generalmente directo y la persona no tiene por qué ser derivada (véase la cartera de recursos y servicios para más detalle).

Estos servicios pueden asesorar también a cualquier persona del entorno de la(s) afectada(s) y no tendrán ninguna obligación de dar datos personales sobre ella.

a. En todos aquellos casos en que la persona no tenga clara la actuación a emprender o, incluso, esté confundida respecto a lo ocurrido, en los servicios especializados podrá encontrar profesionales que la acompañen en su proceso de identificación y decisión.

b. Estos servicios disponen frecuentemente de atención psicológica especializada que puede acompañar a la persona afectada en el proceso de toma de decisión y derivarla a otros servicios en caso de que sea necesario.

c. En el caso de querer interponer una denuncia se puede solicitar asesoramiento jurídico en estos mismos servicios.

2.3. SERVICIOS SANITARIOS

Si la persona que sufre o ha sufrido violencia tiene lesiones y requiere asistencia médica hay que contactar con los centros sanitarios y hospitalarios.

En caso de agresión sexual: si la persona requiere asistencia médica es aconsejable que no se lave ni se cambie de ropa. Si ha sufrido una agresión por vía oral es aconsejable que no coma ni beba, ya que se podrían eliminar pruebas esenciales para la identificación y condena de la persona agresora. Se recomienda acudir al hospital más cercano; si prefiere acudir o llamar en primer lugar a la Policía o al juzgado de guardia, ellos se encargarán de acompañarla, si quiere, al hospital o al servicio clínico correspondiente.

En cualquiera de los dos casos es aconsejable que la persona que ha sufrido la agresión vaya acompañada de una persona de confianza y que solicite una copia del informe médico, en caso de ser atendida en el hospital.

2.4 POLICIALES/JUDICIALES

Si siente peligro o sufre amenazas es recomendable que se ponga en contacto directamente con los cuerpos policiales o utilice uno de los teléfonos de emergencias (por ejemplo, el 112).

En el caso de querer interponer una denuncia penal puede ponerse en contacto directamente con los servicios judiciales, mientras que en caso de acoso en el ámbito laboral la denuncia se puede poner en la Inspección General del Trabajo, en la Seguridad Social del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social o a través de los sindicatos.

⁵ Director/a de la Unidad de Igualdad, director/a del Área de RRHH, Síndic/a de Greuges, representante de los trabajadores, agente especialista en Psicología, técnico del servicio de Prevención de Riesgos Laborales

¿EN QUÉ CASOS SE PUEDE APLICAR EL PROTOCOLO DE NUESTRA UNIVERSIDAD?

CASOS	URV	UVIC-UCC	UAB	UPF	UB
A. EL DOCENTE QUE SE DISTRAE	Si los comentarios sexistas fueran considerados como un acto de acoso.	Si reconocieran los comentarios del docente como sexistas, o sea, un acoso sexual de tipo verbal.	Si reconocieran los comentarios del docente como sexistas, o sea, un acoso sexual de tipo verbal.	Sí	Si reconocieran los comentarios del docente como sexistas, o sea, un acoso sexual de tipo verbal.
B. EL NADADOR VIOLADOR	No, no se trata de un caso de acoso e involucra a dos estudiantes.	No, no se trata de un caso de acoso.	No, no se trata de un caso de acoso.	En el caso de que se desarrolle en uno de los campus de la UPF.	No, no se trata de un caso de acoso.
C. VIOLENCIA CONTRA LA LIBERTAD SEXUAL EN LAS AULAS	No, a menos que no se demuestre que se trata de un caso de acoso.	No, a menos que no se demuestre que se trata de un caso de acoso.	No, a menos que no se demuestre que se trata de un caso de acoso.	No, ya que el protocolo de estudiantes no prevé actuar en caso de homofobia y transfobia.	No, a menos que no se demuestre que se trata de un caso de acoso.
D. ASOCIACIÓN DE ESTUDIANTES	No, porque los hechos tienen lugar entre estudiantes.V	Sí, si se puede demostrar la finalidad acosadora de los comentarios.	Sí, si se puede demostrar la finalidad acosadora de los comentarios.	Sí	Sí, si se puede demostrar la finalidad acosadora de los comentarios.
E. ABUSOS SEXUALES POR PARTE DE UN DOCENTE	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
F. EL CATEDRÁTICO ABUSADOR	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí

SERVICIOS-PERSONAS A LAS QUE ACUDIR EN LA UNIVERSIDAD SEGÚN EL CASO

CASOS	URV	UVIC-UCC	UAB	UPF	UB
OBSERVATORIO/ COMISIONES/UNIDAD DE IGUALDAD	Ninguno.	En todos los casos	En todos los casos (Observatorio)	En todos los casos que involucran a estudiantes (a lo mejor en el caso C no).	En todos los casos (Comisiones de Igualdad de facultad o Unidad de Igualdad).
SERVICIO DE ATENCIÓN PSICOLÓGICA	Casos que implican estudiantes: A, B, C, D (no es un servicio específico).	Casos que implican estudiantes: A, B, C, D, E (no es un servicio específico).	Todos los casos. Centre Joan Rivièrè en psicologia i gènere	Casos que implican estudiantes: A, B, C, D, E (no es un servicio específico)	Todos los casos. Unidad de Terapia de Conducta (no es un servicio específico).
QUEJA AL SÍNDIC DE GREUGES	Todos los casos	Todos los casos	N Todos los casos	Todos los casos	Todos los casos
QUEJA A TRAVÉS DE UNA SOLICITUD	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E
TUTOR, JEFE DE ESTUDIOS, OTRAS RESPONSABLES	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E
CONSELL D'ESTUDIANTS	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E	Casos A, B, C, D, E
ASOCIACIONES UNIVERSITARIAS FEMINISTA/ LGTBI	No hay	No hay	Casos A, B, C (LGTBI), D, E	Casos A, B, C (LGTBI), D, E	Casos A, B, C (LGTBI), D, E
OFICINA DE ASOCIACIONES ESTUDIANTILES	Caso D	No hay	Caso D: Oficina de Dinamització Comunitària	Caso D: Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria (SACU)	No hay
SINDICATOS	En el caso F	En el caso F	En el caso F	En el caso F	En el caso F

