

**DEPARTAMENTO DE PROYECTOS DE INGENIERÍA**

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN COOPERACIÓN AL DESARROLLO  
GESTIÓN DE PROYECTOS Y PROCESOS DE DESARROLLO**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**  
**GITANAS Y PAYAS ADOLESCENTES EN  
DECONSTRUCCIÓN FEMINISTA EN EL  
BARRIO DE LA COMA (PATERNA).**  
**PROYECTO DE INTERVENCIÓN DESDE LA  
AGENCIA Y EL SIGNIFICANTE  
“CULTURA”**

**AUTORA:**

SANDRA GRACIA LORENTE

**DIRECTORAS:**

CAROLA CALABUIG TORMO

MARTA MAICAS PÉREZ

31 de mayo de 2020

14.942 palabras

## **AGRADECIMIENTOS**

A todas las personas, profesionales y entidades que han creído en el proyecto y remado para hacerlo posible.

A mis compañeras dinamizadoras, hemos formado un gran equipo.

Sobre todo a mis chicas del instituto de La Coma, que me han hecho adicta a sus abrazos 😊.

## RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Máster tiene por objeto contribuir a la agencia de las mujeres jóvenes del barrio La Coma (Paterna) mediante la elaboración de un proyecto de intervención que ha tomado como referencia a las alumnas de 2º y 4º de ESO del IES CAES Sección Coma Peset Aleixandre del propio barrio. Se trata de un proyecto profesional que pretende dar respuesta a algunas de las necesidades detectadas en la población adolescente de La Coma: elevadas tasas de absentismo y abandono escolar, patrones tóxicos de interrelación social, violencia de género normalizada en adolescentes, elevado número de embarazos adolescentes, consumo de sustancias tóxicas e ilegales a edades muy tempranas.

El proyecto parte desde un enfoque feminista interseccional teniendo como referencia los postulados del feminismo gitano, ya que la mayoría de las jóvenes participantes son gitanas. También tiene especialmente presente el componente cultural de las jóvenes y de la población del barrio, tanto en la magnitud de su significado (cultura como costumbres y valores) como en la utilización interesada de su significante (cultura como excusa para no cambiar).

El proyecto consta de 12 talleres semanales temporalizados entre febrero y mayo de 2019, ubicados en el IES CAES Sección Coma Peset Aleixandre del barrio La Coma en Paterna. Los talleres están interconectados entre sí a través de un mismo hilo conductor en los que se abordan los siguientes temas, todos ellos desde una perspectiva integral: sororidad, cultura y prejuicios, menstruación, sexualidad, relaciones tóxicas versus amor saludable, auto cuidado. Son talleres vivenciales y buscan que las participantes sean protagonistas activas de su proceso de deconstrucción y reconstrucción consciente, ya que se trabaja el contenido a través de la propia experiencia personal y de las demandas e intereses de las participantes.

## ÍNDICE GENERAL

|  |    |
|--|----|
| 1. Objeto del Tfm .....  | 8  |
| 2. Introducción.....   | 9  |
| 2.1. Sistema sexo-género.....  | 9  |
| 2.2. Feminismos e interseccionalidad.....  | 10 |
| 2.3. Gitanas y feminismo gitano .....  | 11 |
| 2.4. Empoderamiento y agencia .....  | 12 |
| 2.5. Cultura y desarrollo.....   | 12 |
| 2.6. Sobre la autora .....   | 13 |
| 3. Antecedentes y contexto.....  | 14 |
| 3.1. Ubicación y acceso .....  | 14 |
| 3.2. Centros, servicios y entidades .....  | 16 |
| 3.3. Historia.....   | 17 |
| 3.4. Contexto social .....   | 20 |
| 3.5. Problemáticas socioculturales específicas.....                                      | 20 |
| 3.5.1. <i>Absentismo y abandono escolar</i> .....  | 20 |
| 3.5.2. <i>Conflictividad y violencia, patrones tóxicos de interrelación social</i> ..... | 22 |
| 3.5.3. <i>Violencia de género normalizada en adolescentes</i> .....                      | 23 |
| 3.5.4. <i>Elevado número de embarazos adolescentes</i> .....                             | 23 |
| 3.5.5. <i>Consumo de sustancias tóxicas e ilegales a edades muy tempranas</i> .....      | 25 |
| 3.5.6. <i>La cultura como escudo</i> .....   | 25 |
| 3.6. Contexto del proyecto y antecedentes.....   | 26 |
| 4. PROBLEMA A RESOLVER.....  | 27 |
| 5. Metodología.....  | 28 |
| 5.1. Diagnóstico.....  | 28 |
| 5.2. Diseño .....  | 29 |
| 5.3. Difusión .....  | 30 |
| 5.4. Ejecución .....   | 31 |
| 5.5. Evaluación.....   | 32 |
| 6. Descripción del proyecto.....   | 33 |
| 6.1. Objetivos.....  | 33 |
| 6.2. Actoras.....  | 34 |

|         |  |    |
|---------|--|----|
| 6.3.    | Espacio .....  | 35 |
| 6.4.    | Estructura .....   | 36 |
| 6.4.1.  | <i>Sororidad</i> .....   | 38 |
| 6.4.2.  | <i>¿Quién soy yo?</i> .....  | 38 |
| 6.4.3.  | <i>Menstruación</i> .....  | 39 |
| 6.4.4.  | <i>Sexualidad: anatomía y fisiología, falsos mitos, placer</i> .....                         | 39 |
| 6.4.5.  | <i>Sexualidad: seguridad, anticonceptivos, Infecciones de Transmisión Sexual (ITS)</i><br>40 |    |
| 6.4.6.  | <i>Sexualidad: consentimiento y deseo, donación de óvulos</i> .....                          | 41 |
| 6.4.7.  | <i>Sexualidad: diversidad sexual</i> .....   | 41 |
| 6.4.8.  | <i>Relaciones tóxicas versus amor saludable: desmontando el cuento</i> .....                 | 42 |
| 6.4.9.  | <i>Relaciones tóxicas versus amor saludable: mito del amor romántico</i> .....               | 43 |
| 6.4.10. | <i>Relaciones tóxicas versus amor saludable: ciclo de violencia de género (VG)</i> ..        | 43 |
| 6.4.11. | <i>Relaciones tóxicas versus amor saludable: testimonio VG</i> .....                         | 44 |
| 6.4.12. | <i>Cierre: autocuidado y graduación</i> .....  | 45 |
| 6.5.    | Actividades .....  | 45 |
| 6.6.    | Temporalización .....  | 49 |
| 6.7.    | Evaluación.....  | 50 |
| 7.      | Conclusiones y recomendaciones.....  | 53 |
| 7.1.    | Dificultades.....  | 53 |
| 7.2.    | Fortalezas.....  | 54 |
| 7.3.    | Valoración objetivos TFM.....  | 55 |
| 7.4.    | Recomendaciones .....  | 56 |
| 7.4.1.  | <i>Dirigidas al IES CAES</i> .....   | 56 |
| 7.4.2.  | <i>Dirigidas al CMSS</i> .....   | 57 |
| 7.4.3.  | <i>Dirigido a otras entidades del barrio</i> .....   | 57 |
| 7.5.    | Propuestas de mejora del proyecto.....   | 58 |
| 8.      | Reflexión crítica .....  | 59 |
| 9.      | Bibliografía.....  | 62 |

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Conceptualización histórica del barrio La Coma.

Anexo 2. Entrevistas semi-estructuradas del diagnóstico.

Anexo 3. Fichas de los talleres: actividades y evaluaciones.

Anexo 4. Evaluación final de las jóvenes participantes mediante cuestionario.

Anexo 5. Evaluación final de las jóvenes participantes mediante tertulia.

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

|   |    |
|---|----|
| Ilustración 1: Mapa barrio La Coma y alrededores .....  | 14 |
| Ilustración 2: Mapa tranvía La Coma y alrededores .....   | 15 |
| Ilustración 3: Horario bus La Coma - Paterna casco (laborables).....                              | 15 |
| Ilustración 4: Barrio La Coma.....  | 17 |
| Ilustración 5: IES CAES Sección Coma Peset Aleixandre .....                                       | 18 |
| Ilustración 6: Cartel del taller .....  | 31 |
| Ilustración 7: Ana Santiago Salido (La Tani).....   | 38 |
| Ilustración 8: Beatriz Carrillo de los Reyes .....  | 38 |
| Ilustración 9: Kiran Gandhi .....   | 39 |
| Ilustración 10: Vida.....   | 40 |
| Ilustración 11: Asha Ismail .....   | 40 |
| Ilustración 12: Emma Sulkowicz .....  | 41 |
| Ilustración 13: Carmen y Lola.....  | 42 |
| Ilustración 14: Nellie Bly .....  | 42 |
| Ilustración 15: Pamela Palenciano .....   | 43 |
| Ilustración 16: Rosalía .....   | 44 |
| Ilustración 17: Alumnas escuchando el testimonio de Marta .....                                   | 44 |
| Ilustración 18: May Serrano y otras novias consigo mismas .....                                   | 45 |
| Ilustración 19: Algunos de los collages personales (T2).....                                      | 46 |
| Ilustración 20: Manipulación de productos higiene menstrual (T3) .....                            | 46 |
| Ilustración 21: Manualidad de llavero de vulva (T6) .....   | 47 |
| Ilustración 22: Interpretación teatral sobre consentimiento sexual .....                          | 47 |
| Ilustración 23: Imaginándose como protagonistas y amigas de víctimas de violencia de género ..... | 47 |
| Ilustración 24: Medallas de graduación (T12).....   | 48 |
| Ilustración 25: Graduación (T12) .....  | 49 |

## ÍNDICE DE TABLAS

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1: Entidades e instituciones presentes en el barrio .....                       | 17 |
| Tabla 2: Cronograma TFM .....   | 28 |
| Tabla 3: Relación entre número de taller y título de la temática tratada .....        | 36 |
| Tabla 4: Relación entre talleres y objetivos generales y específicos perseguidos..... | 37 |
| Tabla 5: Horario semanal proyecto .....   | 49 |
| Tabla 6: Temporalización proyecto .....   | 50 |



## 1. OBJETO DEL TFM

El TFM tiene por objeto la elaboración de un proyecto de intervención dirigido a las alumnas de 2º y 4º de ESO<sup>1</sup> del IES CAES<sup>2</sup> Sección Coma Peset Aleixandre del barrio La Coma (Paterna), la mayoría de ellas en situación o riesgo de exclusión social, diseñado desde las demandas del feminismo gitano y a partir de la actividad profesional de la autora en el CMSS<sup>3</sup> del barrio.

El objetivo principal es **contribuir a la agencia de las mujeres jóvenes del barrio**. Los objetivos específicos son:

- Conocer la cultura de la población del barrio La Coma en relación al género.
- Identificar qué causas que argumentan para justificar la desigualdad de género.
- Conocer en qué medida los argumentos utilizados para justificar la desigualdad de género tienen que ver con la cultura.
- Diseñar, implementar y evaluar un proyecto de intervención para contribuir a la agencia de las jóvenes de La Coma a través del poder transformador del feminismo.
- Proponer recomendaciones dirigidas a entidades y colectivos participantes en el proyecto de cara a la mejora.

---

<sup>1</sup> Educación Secundaria Obligatoria.

<sup>2</sup> Instituto de Enseñanza Obligatoria (IES), Centro de Acción Educativa Singular (CAES).

<sup>3</sup> Centro Municipal de Servicios Sociales.

## 2. INTRODUCCIÓN

**La desigualdad de género se combate con feminismo con mirada interseccional, el cual alimenta la agencia individual y colectiva.** Desde esta manifestación parte el TFM, considerando que la mirada interseccional incorpora aportes especialmente valiosos en contextos multiculturales como La Coma, barrio en el cual se ha desarrollado. Para entender mejor el mencionado posicionamiento, he aquí un breve repaso de la terminología y conceptos que dotan de contenido el trabajo.

Se abordará la distinción sexo-género; se introducirán los feminismos y la mirada interseccional, se expondrá qué comprende el feminismo gitano. Además, se describirán brevemente conceptos esenciales como empoderamiento y agencia, entendidos desde el enfoque de las capacidades del desarrollo humano, así como la construcción de la identidad cultural.

### 2.1. Sistema sexo-género

El sistema heteropatriarcal dominante se explica bajo los conceptos sexo biológico, sexo social, género y sexualidad.

El **sexo biológico** de las personas viene marcado por las diferencias anatómicas y fisiológicas (genitales, gónadas, cromosomas y hormonas). Nuestra sociedad androcéntrica y binarista ha reducido a dos estas diferencias y las ha convertido en etiquetas jerárquicamente diferenciadas: hombres y mujeres. Esta construcción cultural se llama **sexo social** y genera relaciones sociales de sexo. Según este criterio, todas las personas deben ser hombres o mujeres, aunque sea forzosamente a través de tratamientos quirúrgicos y hormonales agresivos, como en el caso de las personas intersexuales.

El **género** es una construcción cultural simbólica de lo considerado propio de cada sexo: aptitudes, habilidades, trabajos, colores, olores, vestimentas, comportamientos, sentimientos, etc., categorizados culturalmente como femeninos o masculinos (Téllez, 2017). Igual que el sexo social, el género está jerarquizado y genera relaciones desiguales de poder, siendo lo atribuido como masculino sobrevalorado y como femenino infravalorado. El género suprime las semejanzas naturales entre hombres y mujeres y exalta las diferencias, provocando mayor percepción y justificación de las relaciones de poder entre hombres y mujeres.

La **sexualidad** es el conjunto de actividades y comportamientos relacionados con el placer sexual. Pese a que las personas tienen instinto sexual, la sexualidad también es construida socialmente, es aprendida y cambiante en cada cultura. Igual que el sexo social y el género, la sexualidad está jerarquizada y castrada. Aun hoy son muchas las prácticas culturales que potencian y aplauden la sexualidad de los hombres mientras restringen y avergüenzan la de las mujeres. Respecto a la orientación sexual, la heterosexualidad se considera normal, la homosexualidad anormal y otras orientaciones quedan fuera de la dicotomía heterosexualidad-homosexualidad, por lo que están todavía más invisibilizadas y penalizadas.

Con estos conceptos (sexo social, género, sexualidad) queda perfectamente definido el sistema en el que nuestra sociedad está organizada (Téllez, 2017), donde existen relaciones

de poder que posicionan a los hombres, lo masculino y la heterosexualidad arriba y a las mujeres, lo femenino y la homosexualidad abajo.

El sistema sexo-género ha sido nombrado y explicado por los estudios feministas.

## 2.2. Feminismos e interseccionalidad

Durante la Ilustración se conformó un nuevo orden sociopolítico que otorgaba derechos, mediante leyes, exclusivamente a los hombres. Surgió entonces el feminismo como movimiento social y teórico (De las Heras, 2009): supuso "la efectiva radicalización del proyecto igualitario ilustrado" (De Miguel, 2006) reivindicando los derechos concedidos a los hombres también para las mujeres.

El **feminismo** denuncia las relaciones desiguales de poder entre mujeres y hombres en todos los ámbitos y promueve un cambio de paradigma en la estructura social para erradicarlas y alcanzar la equidad.

La primera ola del feminismo (mediados s.XIX) se caracterizó por la lucha por los derechos de las mujeres y el sufragio femenino. Años después, Simone de Beauvoir describió el género sin nombrar el término con su famoso "no se nace mujer, se llega a serlo" (De Beauvoir, 1949). Durante la segunda ola (60's) se desarrollaron los conceptos género y patriarcado, surgieron críticas al androcentrismo, análisis sobre la sexualidad y el célebre eslogan "lo personal es político". Hasta entonces el feminismo quedaba limitado a las reivindicaciones de las mujeres blancas, occidentales, de clase media-alta y urbanas, por lo que paradójicamente la mayoría de mujeres del mundo quedaban fuera de su lucha.

La tercera ola (80's) trajo una **visión interseccional**, el feminismo hegemónico se tambaleó. Las feministas que sufrían múltiples opresiones reivindicaron que, además del género, provocaban desigualdad otras discriminaciones (etnia, clase, nivel socioeconómico, orientación sexual, lugar de nacimiento, religión, edad, etc.). Para conseguir la igualdad real era necesario considerarlas todas.

Gracias a la lucha de las feministas "de los márgenes" se tomó la interseccionalidad como aspecto fundamental de análisis y cogieron peso nuevos feminismos (**feminismos negros, islámicos, gitanos, indígenas, etc.**). Estos ponían de manifiesto las diferentes formas de construir la feminidad en relación con la masculinidad y de luchar por los derechos propios según sus particularidades. Perdió sentido hablar de un género único y universal, de un feminismo único y universal. Se hizo necesario hablar de **géneros y feminismos** (Vidal, 2015).

En este trabajo es fundamental una mirada interseccional que represente adecuadamente a quienes se dirige: mujeres gitanas, con bajos recursos económicos, en situación o riesgo de exclusión social.

### 2.3. Gitanas y feminismo gitano

El proyecto se ubica en La Coma, cuya población es mayoritariamente gitana. Sobre el pueblo gitano pesan numerosos estereotipos que sólo sirven para perpetuar las opresiones y discriminaciones que sufre. Como denuncia la feminista gitana Victoria Jiménez, "hay muchos estereotipos que romper, mucha mitología y una tendencia de las payas europeas a considerar que son el modelo, las únicas liberadas" (Arias, 2013).

Se hace imprescindible conocer las **demandas de las feministas gitanas españolas** (Vidal, 2015):

- Alcanzar la igualdad real tanto en su propia comunidad como en la sociedad española.
- Poder elegir libremente sobre su maternidad, estado civil y situación laboral.
- Reconsiderar las restricciones de las mujeres viudas durante el resto de su vida.
- Reconocer las diversidades sexuales.
- Alcanzar la igualdad respetando y enorgulleciéndose de la cultura gitana, sin ruptura con las tradiciones sino adaptación, convivencia y respeto entre feminismo y cultura. Revalorizar aspectos gitanos relevantes: importancia de la familia, ritos a personas difuntas, respeto por edad, folklore propio, etc.
- No excluir a los hombres de la lucha sino tratar de que entiendan que la igualdad es positiva para su cultura, su familia y su comunidad. Intentar que les apoyen y acompañen en sus reivindicaciones.
- Colectividad frente a individualismo. Los beneficios de que una mujer estudie o tenga empleo remunerado deben repercutir positivamente sobre toda la comunidad, no sólo sobre ella misma.
- Construir la igualdad desde su propia historia, no únicamente desde las feministas payas ni desde el feminismo hegemónico.
- Construir un feminismo gitano representativo de la cotidianeidad y realidad diaria de las diferentes mujeres gitanas, no únicamente académico basado en elitismo cultural.
- Analizar considerando bajo el criterio de la cultura gitana y acorde a su propia realidad los valores positivos para las mujeres payas (para las mujeres gitanas pueden no serlo).
- Reconocer las cuestiones raciales como elemento discriminatorio prioritario. Poner las identidades étnica y de género en constante diálogo.

En definitiva, el feminismo gitano persigue empoderar a las mujeres gitanas individual y colectivamente pero respetando sus identidades y subjetividades.

## 2.4. Empoderamiento y agencia

El término **empoderamiento** ha ido tomando protagonismo desde que fuera impulsado en la IV Conferencia Mundial de Naciones Unidas (Beijing, 1995) para referirse al aumento de la participación de las mujeres en los procesos de toma de decisiones y acceso al poder. Actualmente se utiliza de manera recurrente para describir el proceso transformador que el feminismo pretende para las mujeres, e incluye una nueva dimensión: “la toma de conciencia del poder que individual y colectivamente ostentan las mujeres y que tiene que ver con cambios para la superación de las prácticas culturales y estructurales que contribuyen a perpetuar su situación de desventaja y desigualdad” (Mujer e Igualdad CCOO, 2017).

Incluso el PNUD<sup>4</sup> incluye el empoderamiento entre sus 17 ODS<sup>5</sup> que forman la Agenda 2030: “Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas” (PNUD, 2015).

Empoderamiento y agencia son conceptos estrechamente unidos. El proyecto desarrollado en el TFM pretende ser un proceso de libertad para las jóvenes beneficiarias, persigue desarrollar su **capacidad de agencia** para marcarse metas que valoren y actúen activamente para alcanzarlas en su vida, en su entorno y en la sociedad y, como consecuencia, para provocar cambios. Es importante no perder la perspectiva de las jóvenes como agentes activas y no pasivas del proceso, tal y como exponen Drèze y Sen “es esencial, como hemos intentado argumentar e ilustrar, ver a las personas no sólo como ‘el paciente’ cuyo bienestar exige atención, sino también como ‘el agente’ cuyas acciones pueden transformar la sociedad” (Drèze & Sen, 1989).

## 2.5. Cultura y desarrollo

Todos los conceptos anteriormente expuestos tienen en común que forman parte de la realidad cultural, ya sea de forma plenamente asentada o en construcción desde la lucha colectiva.

Según la UNESCO<sup>6</sup>, la **cultura** “debe ser considerada el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias” (UNESCO, 2001).

¿Por qué es importante considerar la cultura? Como dijo Javier Pérez de Cuellar (secretario general de NNUU<sup>7</sup>, 1982-1991), las iniciativas de desarrollo ocurridas durante décadas “habían fracasado con frecuencia porque en muchos proyectos de desarrollo se había

---

<sup>4</sup> Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

<sup>5</sup> Objetivos de Desarrollo Sostenible.

<sup>6</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

<sup>7</sup> Naciones Unidas.

subestimado la importancia del factor humano, la compleja trama de relaciones y creencias, valores y motivaciones que es el corazón de una cultura” (Unesco Etxea, 2013).

Así pues, actualmente cultura y desarrollo forman parte de un conjunto indivisible y en el TFM han sido considerados.

## 2.6. Sobre la autora

Como autora del trabajo me posiciono desde una perspectiva crítica asumiendo mi subjetividad y entendiéndola de la manera más objetiva posible mediante la triangulación de fuentes, autocrítica constante y supervisión externa.

Pongo consciencia para con mis sesgos y me sitúo como mujer paya, joven, blanca y española, viviente en un entorno normalizado desde siempre, con estudios superiores, formación en género<sup>8</sup> y en desarrollo<sup>9</sup>. Respecto al barrio La Coma, nunca he habitado en él, tengo conocimientos parciales del mismo por mi trabajo como empleada pública en su CMSS con funciones de integradora social, por lo que durante 1 año y 5 meses he interactuado diariamente con su población.

Asumo y me responsabilizo de los privilegios que he podido disfrutar y el poder que he podido ejercer hacia una población vulnerable como la de La Coma, cuyo nivel económico y cultural es bajo, se encuentra en situación o riesgo de exclusión social y está mayoritariamente racializada.

---

<sup>8</sup> Máster en Igualdad y Género en el ámbito Público y Privado (Universitat Jaume I).

<sup>9</sup> Máster en Cooperación al Desarrollo, especialidad en Gestión de Proyectos y Procesos de Desarrollo (Universidad Politécnica de Valencia).

### 3. ANTECEDENTES Y CONTEXTO

La Coma pertenece al término municipal de Paterna (Valencia). Cuenta actualmente con más de 10.000 habitantes<sup>10</sup>, mientras que en el año 2000 apenas sobrepasaba los 4.000 habitantes. En los últimos años ha aumentado significativamente su población sin llevar pareja una mejora ni ampliación proporcional de sus recursos. Pese a habitarlo ciudadanía de hasta 74 países, el 89% son de origen español.

En este apartado se contextualizará el barrio a distintos niveles: físico (ubicación, acceso), recursos (centros, servicios, entidades), histórico y social. Asimismo se detallarán las problemáticas socioculturales específicas actuales, siendo estas de especial interés para el TFM.

#### 3.1. Ubicación y acceso

Pese a pertenecer al municipio de Paterna, la ubicación de La Coma es más cercana a las localidades de Godella y Burjassot. Prácticamente colinda con ellas, mientras que del núcleo de Paterna dista algo más de 3km entre sus puntos más cercanos.

Es paradójico que el barrio esté sumido en la pobreza y a su vez rodeado de zonas con elevado nivel adquisitivo, especialmente Cruz de Gracia, Campolivar y Mas del Rosari (ver ilustración 1). Lo rodean la carretera CV-3103 y la autovía de Ademuz CV-35, lo que le otorga mayor sensación de aislamiento, especialmente para quienes carecen de vehículo propio.



**Ilustración 1:** Mapa barrio La Coma y alrededores

**Fuente:** Elaboración propia a partir de FSG<sup>11</sup>, 2012

<sup>10</sup> Los datos indicados han sido obtenidos por la autora como empleada pública del CMSS mediante el padrón municipal de Paterna, entre las fechas 01/01/2000 y 31/12/2019, al poder acceder a la aplicación informática municipal.

<sup>11</sup> Fundación Secretariado Gitano.



Cabe destacar que la zona Mas del Rosari pertenece administrativamente al barrio La Coma, se detallará en el [apartado 3.3](#). Mas del Rosari se ubica en las zonas noroeste (enfrente del centro comercial Heron City) y suroeste-sur (lindando con CV-35) de La Coma.

Actualmente se accede a La Coma a través de tres medios:

- Vehículo privado por autovía y carretera.
- Tranvía (L4, paradas *Mas del Rosari* y *La Coma*), frecuencia de 2 o 3 tranvías cada hora según época del año y tipo de día.



**Ilustración 2:** Mapa tranvía La Coma y alrededores

Fuente: Metrovalencia, 2020

- Autobús municipal (línea A) con horario limitado entre semana, muy reducido los sábados (4 ida, 4 vuelta) e inexistente los domingos. Aquí un ejemplo:

| HERON CITY               | VALTERNA     | LA COMA                | TERRAMELAR     | CASCO URBANO                 |                             |           | MONTECAÑADA          | CANYADA VELLA     | EL PLANTIO               | LA CAÑADA |
|--------------------------|--------------|------------------------|----------------|------------------------------|-----------------------------|-----------|----------------------|-------------------|--------------------------|-----------|
| Rot. Cruz<br>Gracia      | C/<br>Lliscó | C/ Silla<br>Col. Mayor | C/<br>Almazora | C. Valencianas<br>Campamento | Ramón Ramia<br>Ayuntamiento | Carrefour | Vte. Mortes<br>Mutua | C/ 602<br>Colegio | C/ 15, cruce<br>B. Serra | C/221     |
| <b>LABORABLES VUELTA</b> |              |                        |                |                              |                             |           |                      |                   |                          |           |
| 06:45                    | 06:51        | 06:57                  | 07:09          | 07:15                        | 07:17                       | ---       | 07:26                | 07:31             | 07:40                    | 07:49     |
| 07:09                    | 07:16        | 07:22                  | 07:34          | 07:40                        | 07:42                       | ---       | 07:51                | 07:56             | 08:05                    | 08:14     |
| 07:48                    | 07:55        | 08:01                  | 08:13          | 08:20                        | 08:23                       | ---       | 08:32                | 08:37             | 08:46                    | 08:55     |
| 08:12                    | 08:19        | 08:25                  | 08:37          | 08:44                        | 08:47                       | ---       | 08:56                | 09:01             | 09:10                    | 09:19     |
| 08:47                    | 08:55        | 09:01                  | 09:13          | 09:19                        | 09:21                       | ---       | 09:30                | 09:35             | 09:44                    | 09:53     |
| 10:02                    | 10:15        | 10:21                  | 10:33          | 10:39                        | 10:41                       | 10:48     | 10:56                | 11:01             | 11:10                    | 11:19     |
| 11:19                    | 11:30        | 11:36                  | 11:48          | 11:54                        | 11:56                       | 12:03     | 12:11                | 12:16             | 12:25                    | 12:34     |
| 12:29                    | 12:40        | 12:46                  | 12:58          | 13:04                        | 13:06                       | 13:13     | 13:21                | 13:26             | 13:35                    | 13:44     |
| 13:32                    | 13:40        | 13:46                  | 13:58          | 14:04                        | 14:06                       | 14:13     | 14:21                | 14:26             | 14:35                    | 14:44     |
| 14:05                    | 14:20        | 14:26                  | 14:38          | 14:45                        | 14:48                       | 14:55     | 15:03                | 15:08             | 15:17                    | 15:26     |
| 14:42                    | 14:50        | 14:56                  | 15:08          | 15:14                        | 15:16                       | ---       | 15:25                | 15:30             | 15:39                    | 15:48     |
| 15:12                    | 15:26        | 15:32                  | 15:44          | 15:50                        | 15:52                       | ---       | 16:01                | 16:06             | 16:15                    | 16:24     |
| 16:46                    | 17:05        | 17:11                  | 17:23          | 17:30                        | 17:33                       | 17:40     | 17:48                | 17:53             | 18:02                    | 18:10     |
| 17:45                    | 17:55        | 18:01                  | 18:13          | 18:18                        | 18:20                       | ---       | 18:28                | 18:33             | 18:40                    | 18:48     |
| 19:07                    | 19:15        | 19:21                  | 19:33          | 19:39                        | 19:41                       | 19:48     | 19:56                | 20:00             | 20:09                    | 20:18     |
| 19:48                    | 20:01        | 20:07                  | 20:19          | 20:25                        | 20:27                       | ---       | 20:36                | 20:41             | 20:50                    | 20:59     |

**Ilustración 3:** Horario bus La Coma - Paterna casco (laborables)

Fuente: TMP, 2020

Con esta información puede evidenciarse la dificultad de desplazamiento para quienes no disponen de vehículo propio, como puede ser la población joven del barrio y las familias más empobrecidas.



### 3.2. Centros, servicios y entidades

Actualmente La Coma dispone de las siguientes entidades de interés para este trabajo. Entre ellas se encuentra el **IES CAES<sup>12</sup> Sección Coma Peset Aleixandre**, en el cual se ha desarrollado el TFM, y el **CMSS**, donde ha trabajado como empleada pública la autora del mismo.

El listado mostrado (tabla 1) no sólo permite evidenciar lo disponible y las posibles carencias sino que es relevante para el diseño del proyecto, buscando incorporar a las entidades presentes en el barrio desde sus capacidades y recursos:

| ÁMBITOS                        | ENTIDADES  |
|--------------------------------|--|
| Educativo                      | Centros de formación reglada: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuela infantil <i>Barri de La Coma</i></li> <li>• CEIP CAES <i>La Coma</i></li> <li>• CEIP CAES <i>Antonio Ferrandis</i></li> <li>• <b>IES CAES Sección Coma Peset Aleixandre</b></li> <li>• Colegio concertado <i>Nuestra Señora del Rosario – Dominicas</i></li> <li>• Centro Público de Formación de Personas Adultas</li> </ul> Centro de día Infanto Juvenil (CIJ, llamado coloquialmente “ <i>los juegos</i> ”)<br>Centro de día medioambiental <i>Granja Julia</i><br>Programa Absentismo (Ayuntamiento de Paterna)<br>Agencia de lectura, con horario limitado a dos tardes y dos mañanas cada semana |
| Sanitario                      | Consultorio de salud (8h-15h) con estos servicios: medicina de familia, enfermería, pediatría, Unidad de Conductas Adictivas, Salud Mental<br>Farmacia   |
| Intervención social            | <b>Centro Municipales de Servicios Sociales (CMSS) La Coma</b>   |
| Lúdico                         | Falla <i>Plaza Benicarló</i><br>Falla <i>Virgen de los Desamparados</i><br>Polideportivo municipal (piscina, campo de fútbol)  |
| Seguridad ciudadana y judicial | Programa de ejecución de medidas judiciales en medio abierto impuestas a menores infractores<br>Policía local  |

<sup>12</sup> En adelante y a lo largo del presente TFM se hará alusión a este instituto como IES CAES.

|                |   |
|----------------|---|
| Asociacionismo | Asociación de vecinos La Coma   |
| Religioso      | Iglesia Evangélica de la Coma<br>Parroquia Madre del Redentor la Coma   |
| Varios         | <i>Fundación Secretariado Gitano (FSG):</i> programas de refuerzo escolar, empoderamiento de mujeres, orientación laboral e intervención comunitaria<br><br><i>JoveSolides:</i> programas de refuerzo escolar, formación relacionada con informática básica y búsqueda de empleo, servicio de reprografía<br><br><i>Cáritas:</i> programas de empoderamiento de mujeres, refuerzo educativo y asistencialismo<br><br>Grupo <i>Scouts La Coma</i><br><br><i>Asociación Crecer en La Coma:</i> asesoramiento jurídico, apoyo emocional individual y de mujeres. |

**Tabla 1:** Entidades e instituciones presentes en el barrio

**Fuente:** Elaboración propia, Paterna (2020) y Conselleria de Sanitat Universal i Salut Pública - GVA (2020)

### 3.3. Historia

Para entender la situación presente de La Coma conviene hacer un repaso histórico de los acontecimientos relacionados con su nacimiento, tal y como viene reflejado en la Web del blog del barrio La Coma (Cuenca, 2006) y también desde la experiencia de trabajo de la autora en el barrio. Para información más detallada consultar Anexo 1.



**Ilustración 4:** Barrio La Coma

**Fuente:** Comarcal CV, 2018



**Ilustración 5:** IES CAES Sección Coma Peset Aleixandre

**Fuente:** Nap i Col, 2009

La Coma nació como resultado de varios movimientos urbanísticos ocurridos a causa de diferentes acontecimientos sobrevenidos durante la segunda mitad del siglo XX. Todos ellos relegaron a la población con menos recursos a la periferia de las ciudades (en chabolas e infraviviendas primero, en viviendas ubicadas en guetos sin servicios mínimos después).

Primero fue el éxodo rural producido por los cambios en el modelo productivo e inicio del capitalismo: numerosas personas migraron a las ciudades en busca de nuevas oportunidades laborales. Otro fueron las dos grandes riadas de Valencia (1949 y 1957) que acabaron con la vida de decenas de personas. Ello obligó a las autoridades a buscar soluciones para evitar su repetición: derivaron el cauce del río Turia y construyeron nuevas viviendas, entre otras medidas.

Ante el incremento del nivel adquisitivo general de la población por los cambios en el mercado de trabajo, aumentó la demanda de viviendas. El gobierno impulsó la Ley del Suelo pretendiendo reducir los precios del mercado ampliando la oferta de suelo urbanizable: nacieron los polígonos constituidos por conglomerados de bloques de viviendas destinadas a residencia familiar.

En Valencia se planificaron cuatro polígonos residenciales, entre ellos el *Acceso Ademuz*, ubicado fuera del límite territorial y administrativo de la ciudad de Valencia y con previsión de construir 8.872 viviendas distribuidas en siete sectores. El expediente de este polígono sufrió varios incidentes e irregularidades, tardó 13 años en aprobarse y empezar su ejecución. El resultado fueron las 613 viviendas de Burjassot y el barrio La Coma (1.150 viviendas) en Paterna, quedando el proyecto inicial inacabado permanentemente. Tanto Paterna como Burjassot recibieron el proyecto con recelo, ya que suponía duplicar su población y aumentar la demanda de necesidades sociales por tratarse de familias de bajo estrato socioeconómico.

En 1983 quedaron construidas las primeras 832 viviendas de La Coma pero las adjudicaciones no empezaron hasta 1986. Se procuró que existieran servicios básicos en el barrio: se habilitaron dos viviendas en planta baja como ambulatorio provisional con presencia a tiempo parcial de dos profesionales (médica/o y ATS), se aprobó la construcción de un edificio para usos comerciales y se construyó el CEIP CAES<sup>13</sup> La Coma.

A finales de 1986 se dotó al barrio de nuevos servicios<sup>14</sup>. Comenzaron las intervenciones de Servicios Sociales y se instauraron turnos de Policía Local. Paralelamente se construyeron nuevos grupos de viviendas (316 viviendas), que finalizaron entre 1988 y 1989 y fueron adjudicadas posteriormente.

Las familias adjudicatarias contaban con escasos recursos económicos, algunas procedían de asentamientos chabolistas, otras se habían visto desplazadas de su residencia habitual como consecuencia del paro y el desahucio. También había familias con ingresos regulares pero precarios y bajo poder adquisitivo, así como pensionistas que solicitaron ayuda pública por la degradación urbana de sus barrios.

Al barrio también llegaron familias que ocuparon ilegalmente viviendas aún no habitadas o adjudicadas. Muchas resultaron ser conflictivas, destrozaban las zonas comunes y se dedicaban a negocios ilegales. Esto empeoró significativamente la convivencia y rápidamente se generó en el barrio un sentimiento de abandono, impotencia y malestar.

En 1989 había ya 200 viviendas ocupadas ilegalmente, casi total morosidad de las familias ocupadas legalmente y viviendas y zonas con gran deterioro. Se declaró La Coma como barrio de acción preferente a través del *Plan Conjunto de Actuación en Barrios de Acción Preferente*<sup>15</sup> (GVA, 1988).

Esta es la historia del nacimiento de La Coma, un barrio donde su población está en situación de marginación y hacinamiento (casas pequeñas, familias muy numerosas). Donde en sus calles reina la suciedad y acumulación de objetos abandonados. Donde existe un gran consumo de drogas legales e ilegales incluso entre menores. Donde rige una ley propia y el nivel de delincuencia es enorme. Es la historia que ha empujado al barrio a un círculo vicioso de pobreza y exclusión del que es difícil salir.

Cabe recordar que hace aproximadamente una década se produjo un boom inmobiliario en una zona sin edificar de La Coma. Algunas empresas inmobiliarias se lucraron con un negocio redondo: compraron terreno económico, construyeron viviendas de lujo o semi lujo y las vendieron a precios elevados (todavía estaba España reaccionando a la explosión de la

---

<sup>13</sup> Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Centro de Acción Educativa Singular (CAES).

<sup>14</sup> Panadería, droguería, quiosco, bar, dos cabinas telefónicas y línea regular de transporte público Valencia-Burjasot-La Coma.

<sup>15</sup> Objeto: “llevar a cabo intervenciones singulares en aquellos Barrios que presenten una especial situación precaria en el orden social y económico, de manera que, aplicando coordinadamente los recursos públicos y privados, se posibilite la solución de los problemas, se facilite el acceso a los recursos sociales ordinarios, se fomente la responsabilidad en la gestión de los propios riesgos y se promueva el bienestar social”.

burbuja inmobiliaria). A esta zona, perteneciente administrativamente a La Coma, la publicitaron como Mas del Rosari con el fin de desvincularla del barrio y atraer a familias adineradas. Esto no ayudó a mejorar la vida de la población del barrio. Mas del Rosari se ha convertido en la práctica en una zona diferenciada de La Coma, con algunas de sus viviendas rodeadas por vallas, inaccesibles para la gente del barrio y totalmente ajenas a la vida en La Coma (Navarro, 2020).

### 3.4. Contexto social

El contexto general de La Coma es de desigualdad social: la mayoría de su población está en situación o riesgo de exclusión social. El barrio está considerado actualmente como espacio vulnerable según la *Ley 3/2019 de servicios sociales inclusivos de la Comunitat Valenciana*, ya que “sus características urbanísticas/residenciales, sociales, laborales o económicas, precisan de una actuación integral” (GVA, 2019). Concretando con la ley, principalmente concurren en el barrio las siguientes situaciones:

- Degradación urbanística y residencial, falta de conservación y deterioro de viviendas y edificios.
- Dificultades para la movilidad urbana (frecuencia reducida del tranvía y autobús).
- Desempleo estructural (elevadas tasas permanentemente), fragilidad de las economías familiares.
- Bajos niveles educativos, elevado índice de absentismo y fracaso escolar. Es poco común que las y los jóvenes terminen la ESO.
- Falta de las condiciones necesarias de higiene y salubridad para el desarrollo de una convivencia comunitaria digna.

“Para muchos vecinos, La Coma era un espacio de tránsito. Los que se quedan, lo hacen por compromiso con el entorno o porque no tienen dónde ir” (Buades & Giménez, 2013).

### 3.5. Problemáticas socioculturales específicas

La Coma es como un *oasis distópico* dentro de su entorno. Por su historia y circunstancias, quienes nacen en él ven limitadas sus oportunidades vitales y mermada su calidad de vida. Su inercia atrapa a su población en un círculo vicioso de vulnerabilidad y exclusión.

Son muchas las problemáticas detectadas en el barrio, pero aquí quedan reflejadas las que tienen relación con el TFM y a las que este pretende dar respuesta.

#### 3.5.1. Absentismo y abandono escolar

En La Coma hay numerosas familias con bajo nivel educativo, algo que se transmite de generación en generación y es difícil romper. Excluyendo a menores de 16 años, se calcula que un 64'6% de la población del barrio tiene un nivel de estudios muy bajo o prácticamente nulo (Jovesólides, 2020).

Entre su población más joven existe cierta mejora, ya que actualmente en España la educación formal es obligatoria hasta los 16 años y se persigue el absentismo. Sin embargo, siguen existiendo casos de nivel no funcional de lectoescritura en menores que, por edad y curso, deberían saber leer y escribir a la perfección.

Las tasas de absentismo del alumnado de ESO del IES CAES son entorno al 35%, lo que evidencia una falta de arraigo al sistema educativo. Ello es causa directa, junto con otras, del gran problema de abandono escolar, especialmente en 2º ESO. Como consecuencia, las tasas de alumnado que obtiene el graduado en ESO son de aproximadamente el 20%. Cabe señalar que el 85% del alumnado del IES CAES es gitano (IES CAES Sección Coma Peset Aleixandre, 2019).

Para contextualizar estos datos dentro de la población gitana en España., he aquí los resultados de un estudio sobre educación secundaria y población gitana en España (Ministerio sanidad, servicios sociales e igualdad, Consejo estatal del pueblo gitano, & Generalitat Valenciana, 2017):

- Absentismo escolar: 14'3% en alumnado gitano (16% chicas, 12'8% chicos), siendo mayor en los cursos de ESO.
- Abandono escolar (18-24 años): 63'7% en alumnado gitano frente a 24'7% en alumnado total, de quienes el 74'1% abandonaron durante la ESO, siendo 2º ESO donde mayor porcentaje de abandonos hay (31%). Los datos de chicas y chicos no difieren sustancialmente (chicas 64'4%, chicos 63%).
- No obtención del graduado en ESO (16-24 años): 64% en población gitana frente a 13% en el conjunto de la población.

En dicho estudio se concluyen algunas causas de abandono escolar de la juventud gitana (entrecomilladas y cursiva):

- *“Se cansan de estudiar o no les gusta lo que estudian”.*

Cabe destacar que el IES CAES, por ser CAES, tiene un elevado número de alumnado con necesidades de compensación educativa y enfoca gran parte de sus esfuerzos y presupuesto en paliarlas. Cuenta con la siguiente oferta formativa (GVA, 2020):

- ESO, con programas de modalidad lingüística y atención a la diversidad
- FPB<sup>16</sup> Agro-jardinería y composiciones florales
- FPB Artes gráficas
- FPB Peluquería y estética

Por otro lado, la historia y cultura del pueblo gitano es prácticamente inexistente dentro del currículum educativo, algo que influye negativamente en el alumnado

---

<sup>16</sup> Formación Profesional Básica.

gitano al no sentirse parte del mismo. “La ausencia de contenidos de esta índole [pueblo gitano] es casi absoluta en los decretos que establecen los currículos de las diferentes etapas y áreas, si exceptuamos el de la Comunidad Canaria (Decreto 51/2002/2002), donde se hacía referencia explícita al pueblo gitano en Ciencias Sociales, y en la Comunidad Valenciana (Decreto 39/2002), en Criterios de Evaluación del Tercer Curso de CC. Sociales, Geografía e Historia” (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017).

- *“Motivos familiares (pedimento o casamiento, responsabilidades familiares, cambio de domicilio o presiones familiares): 42,7% de las chicas lo hace por este motivo frente al 14,9% de los chicos”.*

Esto se vive de manera diferente para chicas y chicos: mientras ellos pasan más tiempo en la calle, ellas están ayudando en las tareas del hogar y cuidando de las criaturas de la casa (Fundación Secretariado Gitano, 2010).

Los motivos de pedimento o casamiento se detallan en el [apartado 3.5.4](#).

- *“Deseo de encontrar trabajo: 9,3% de las chicas lo hace por este motivo frente al 21,7% de los chicos”.*

Los trabajos que la población joven del barrio tiene como referencia son los de sus padres, vecinas y vecinos, es ahí donde se visualizan y a lo que aspiran. “Todavía hoy continúa la misma forma de ganarse la vida que hace 30 años: la chatarra y venta ambulante, aunque se ha visto un poco normalizado con las paradas en los mercados” (Canet, Uceda, Caravantes, & Martínez, 2018).

Además, el pueblo gitano suele visualizarse a corto plazo y le cuesta hacerlo a largo plazo, lo que le dificulta entender la relación entre formarse ahora para conseguir un buen trabajo en el futuro. Esto puede deberse a su “historia marcada por la inestabilidad (...) la población gitana ha vivido en la provisionalidad sobre dónde y cómo iba a poder vivir en el futuro” (Madrid salud, 2018).

### *3.5.2. Conflictividad y violencia, patrones tóxicos de interrelación social*

La violencia es un grave problema afincado en el barrio. Incluso en el imaginario colectivo (interior y exterior) La Coma y violencia son un conjunto indivisible.

Por un lado, se producen asesinatos relativamente frecuentes cometidos entre personas del propio barrio. Ello favorece un clima de miedo y odio entre familias.

Por otro lado, existen patrones tóxicos de interrelación social, aprendidos siendo bebés y reproducidos durante el resto de la vida. Esto se manifiesta en forma de violencia verbal y física como método sustitutivo de la asertividad para manifestar emociones o disconformidades. Es común en el barrio escuchar a personas gritarse e insultarse, la agresividad forma parte de la normalidad en sus interacciones personales.



Además, la delincuencia es una práctica más frecuente entre la población de La Coma que entre la general. Ya en el año 2.000 un estudio sociológico del municipio de Paterna concluyó que La Coma era una de las zonas con mayores problemas de delincuencia (Asociación Ikaria, 2004). Esto puede entenderse dado el nivel de vulnerabilidad y marginación que sufren las personas del barrio, lo que empuja a algunas a delinquir porque no ven otra alternativa o porque lo aprendieron de sus mayores.

Consecuentemente, la población joven del barrio lleva a las aulas lo aprendido fuera de ellas, por lo que existe una gran conflictividad en las mismas. Gran parte del alumnado se relaciona entre sí y con el profesorado desde el confrontamiento y la agresividad, hay quienes lo hacen como mecanismo de defensa para no sufrir acoso por mostrarse vulnerables. Este clima deteriora el apego del alumnado hacia los centros educativos.

### *3.5.3. Violencia de género normalizada en adolescentes*

Cuando de violencia se trata, las mujeres son las máximas perjudicadas: “la violencia contra las mujeres es transversal, o sea, se presenta en todos los países del mundo, incluso en aquellos que se caracterizan por una consolidada práctica de protección y promoción de derechos fundamentales” (Villavicencio & Zúñiga, 2015).

La violencia machista es una lacra. En 2019 se cometieron en España 99 feminicidios, de los cuales sólo 55 contaron como violencia de género en las estadísticas oficiales (Feminicidio.net, 2020). Pero los asesinatos son sólo la punta del iceberg, debajo hay numerosos casos de maltrato hacia mujeres. La activista gitana y feminista Patricia Caro denuncia que “esta situación [violencia machista] nos afecta a todas, sobre todo a las mujeres romaníes y muy hostilmente a las jóvenes que viven en guettos, porque son el grupo más discriminado” (Caro, 2019). Así ocurre en La Coma, donde la violencia machista está tan normalizada que incluso es abiertamente reconocida y justificada por gran parte de la población, especialmente por hombres y chicos adolescentes.

Durante la etapa del instituto florece la atracción sexual hacia otras personas y surgen las primeras relaciones amorosas. El IES CAES no es una excepción, pero tiene la particularidad de que su alumnado reproduce roles muy sexistas y los patrones tóxicos de pareja están completamente asentados.

La violencia de género en adolescentes del barrio está plenamente normalizada. Tiene especial incidencia la violencia sexual, que se detallará en el [apartado 6.4](#) (taller 6).

### *3.5.4. Elevado número de embarazos adolescentes*

A las mencionadas dificultades y opresiones que sufren las jóvenes del barrio se suman las consecuencias que suponen los embarazos adolescentes. En La Coma hay un progresivo aumento del número de embarazos en edades tempranas, concretamente en las jóvenes gitanas (Caravantes, Climent, & Masiá, 2017).

El proyecto vital predominante que muchas familias gitanas del barrio transmiten a las jóvenes es: pedirse con un chico que les guste, casarse con él (rito gitano, no civil), irse a



vivir “a casa de la suegra” primero y a su propia casa<sup>17</sup> después, tener descendencia y cuidar de las criaturas, del marido y de la casa. Este es el tipo de vida en el que la mayoría acaban, sea por iniciativa propia o por presiones familiares difíciles de combatir. Cada año son pocas quienes consiguen derribar esas barreras y ejercer cierta libertad para decidir su futuro, quienes continúan estudiando más allá del graduado en ESO para tener mejores oportunidades. Incluso estas deben seguir compaginando sus estudios con las tareas del hogar y cuidado de las criaturas de la casa, permitiéndoseles estudiar sólo si consiguen llevar adelante sus tareas asignadas como mujeres.

El “pedimiento” en el pueblo gitano supone formalizar la relación de noviazgo. Una chica y un chico que se gustan no pueden salir a escondidas porque si les descubren sería mala fama para ella. Así que él habla con su padre, el cual va a pedírsela al padre de la chica. Este le pregunta a ella y posteriormente acepta el pedimento, por lo que la joven pareja ya puede mostrarse abiertamente como pareja pero no mantener relaciones sexuales (Jiménez, 2005).

El casamiento implica la máxima formalización de pareja, la consecución de la adultez y la libertad para tener relaciones sexuales. Es una gran alegría en la comunidad gitana cuando una pareja se casa (rito gitano). En el casamiento es importante que la mujer se manifieste virgen y su virginidad sea “comprobada” mediante la prueba del pañuelo. Esta prueba consiste en que una *ajuntadora* le introduce un dedo con un pañuelo por la vagina y, si al sacarlo hay sangre, concluye que es virgen y “da la honra” a su padre. Las *ajuntadoras* son mujeres mayores de la comunidad cuyo “trabajo” pasa de madres a hijas y cobran mucho dinero por hacer la prueba.

Sin embargo, los casamientos suelen ser muy caros. Muchas veces las jóvenes parejas no quieren esperar al casamiento y “se escapan” tras el pedimento. Otras veces “se escapan” si sus padres no aceptan el pedimento. “Escaparse” significa que pasan una noche o varias juntos y, cuando vuelven, en la práctica es como si se hubieran casado (se les supone que han mantenido relaciones sexuales), aunque emocionalmente para la familia no genere la honra del casamiento.

Tras el emparejamiento (casamiento real o forzado por la escapada), el siguiente paso inmediato es buscar el embarazo y tener criaturas. Tener descendencia es muy importante para el pueblo gitano y, en concreto, para quienes viven en La Coma. Pero este proceso no afecta de igual modo a chicas y chicos. Ellas, una vez casadas, se van a “casa de sus suegras” y pasan a ser amas de casa y hacer las tareas del hogar. Además, cuando tienen criaturas, ellas son las responsables de criarlas y educarlas. Ellos, en cambio, no tienen responsabilidades añadidas, en su vida sólo cambia que adquieren mayor respeto por parte del resto de hombres por haberse casado.

---

<sup>17</sup> Por propia casa suelen entender o bien una casa ocupada ilegalmente o bien una adjudicada por Entidad Valenciana de Vivienda y Suelo (EVHA).

En La Coma, la edad de los pedimentos, casamientos y escapadas es muy temprana. Es fácil ver a chicas de 12 años pedidas y de 14 años casadas o escapadas. Esto es muy perjudicial para ellas porque, entre otras cosas, se desvinculan del sistema educativo:

- Emocionalmente lo relacionan con la infancia pero ya se sienten adultas. “La primera relación coital funciona como un rito de paso que convierte prácticamente a los/as jóvenes en figuras sociales con un estatuto nuevo, el de adulto” (Madrid salud, 2018).
- Sufren presiones familiares para ejercer sus funciones como mujeres “casadas”. Ahora viven en casa de sus suegros, con sus normas y menor confianza para reclamar su espacio y derechos. Además, cuando una pareja “se casa” es como si se casara toda la familia, por lo que que toman conciencia de que sus actos pueden afectar (“la honra”) a otras personas de la nueva gran familia y se sienten más limitadas.
- Suelen quedarse embarazadas enseguida, por lo que sus vidas se convierten en una réplica de la que vivieron sus madres. El círculo de transmisión de vulnerabilidad y exclusión se hace más difícil de romper y desaparecen la mayoría de oportunidades que tenían de salir de él en el corto plazo.

### 3.5.5. Consumo de sustancias tóxicas e ilegales a edades muy tempranas

La venta de droga ilegal en el barrio es una trampa pegajosa que embauca con cierta facilidad a la población joven de La Coma, especialmente a los chicos. El problema de tráfico y consumo de sustancias tóxicas e ilegales existe en el barrio desde prácticamente sus inicios, ya en 1989 existían pisos francos utilizados para venta de droga (Ayuntamiento de Paterna, 1989).

Actualmente la edad de inicio en el consumo de droga es una gran preocupación para las autoridades, entidades e incluso gran parte de la población del barrio. Es vox populi en La Coma que se venden *porros* a menores a bajo precio (1€) para que puedan pagarlo, se enganchen y se conviertan en clientes habituales durante su adultez. Esto mismo ocurre en otros barrios de similares características (Almoguera, 2019). Desde el CMSS se conocen casos de inicio de consumo a los 8 años, aunque la media estimada por el actual equipo es de 10 años para el tabaco y 12 años para los *porros*.

### 3.5.6. La cultura como escudo

El pueblo gitano ha sido históricamente perseguido, expulsado y objeto de exterminio. Su cultura se ha transmitido oralmente de generación a generación, la poca literatura que hay sobre ella es esencialmente reciente. Incluso sus normas (la llamada *ley gitana*), cuya finalidad es mantener una convivencia pacífica, no están escritas. Además, no pertenecen a un territorio delimitado ni lo pretenden (Vega, 1997).

El antigitanismo se ha institucionalizado y asentado en las bases de la cultura hegemónica española. Prueba de ello son los estereotipos asociados al pueblo gitano

tanto en los medios como en el imaginario de la población mayoritaria. “El antigitanismo es una forma específica de racismo (...) La discriminación contra las personas gitanas está basada fundamentalmente en su origen étnico y su modo de vida” (Agüero, 2019).

Ante estas dificultades, el pueblo gitano sólo ha tenido como opción reivindicarse fuertemente para no morir, y eso es lo que ha hecho. Habitan o pueden habitar cualquier parte del mundo sin perder su identidad gitana individual y colectiva. La *ley gitana* cuenta con el apoyo y aceptación de toda la comunidad. La cultura gitana ha integrado su auto defensa (costumbres, creencias, valores) como parte estructural de la misma.

Pero esta fuerza cultural, que es claramente una potencialidad, es a la vez una desventaja porque actúa como escudo contra los cambios. Es indiscutible que la vida muta a cada instante y, con ella, se van transformando las costumbres, estilos de vida e intereses de las personas que componemos las sociedades. Son cambios lentos, ya que siempre existen numerosas resistencias para cambiar la inercia social, pero estos se van produciendo. El pueblo gitano, como consecuencia de la defensa permanente de su cultura por la supervivencia de la misma, es muy reticente a los cambios estructurales por verlos como amenazas. Su auto mirada como colectividad y resistencia crea una fuerte e invasiva presión social entre la comunidad que se convierte en la garantía más efectiva para que sus tradicionales costumbres y normas sigan cumpliéndose.

Es necesario, pues, que el pueblo gitano estudie cómo “encontrar elementos y recursos culturales de identificación que les permita salvaguardar un mínimo de identidad diferenciadora, pudiendo desprenderse de algunas normas que pueden obstaculizar un desarrollo más igualitario de sus relaciones sociales y de género” (Madrid salud, 2018).

En La Coma, dadas sus circunstancias, se entremezclan cultura gitana y cultura de pobreza y marginación. Como consecuencia, muchas personas gitanas del barrio defienden prácticas cuestionables o incluso contrarias a los derechos humanos argumentando que forman parte de su cultura gitana, aun sin serlo realmente.

Las y los adolescentes del barrio, igual que su población adulta, suelen enarbolar la bandera de “somos así porque es nuestra cultura” para evitar analizar críticamente sus actos y cambiar los que no les gusten o no consideren igualitarios.

### 3.6. Contexto del proyecto y antecedentes

El proyecto se ha realizado dentro de un contexto favorecedor dado el apoyo institucional que lo respalda: es una apuesta de la dirección del IES CAES y hay buena predisposición del equipo y jefatura del CMSS.

A nivel de barrio, nunca anteriormente se había realizado un proyecto para el empoderamiento de las jóvenes adolescentes con perspectiva feminista. Existían proyectos de intervención comunitaria con abordaje en temas de interés para las familias. También proyectos desde diferentes entidades privadas con el objetivo de mejorar las habilidades y potenciar el empoderamiento de mujeres adultas y mujeres madres. Pero ni las destinatarias

de dichos proyectos, ni el contenido ni los enfoques coinciden con los del proyecto aquí expuesto.

Lo más cercano a este proyecto, aunque muy parcialmente, son estos talleres impartidos en el IES CAES por agentes externos:

- **Violencia sobre la mujer, discriminación por razón de sexo u orientación sexual.**

Impartidos por la Policía Nacional durante el curso 2018-2019 a todos los niveles (2 sesiones por grupo), correspondientes al *Plan Director para la convivencia y mejora de la Seguridad en los centros educativos y sus entornos* (Ministerio de Política Territorial y Función Pública, 2019).

- **Programa de Intervención de Educación Sexual (PIES).**

Impartidos anualmente por personal sanitario a 2º y 3º ESO (2 sesiones por grupo).

- **Competencia emocional (principalmente habilidades sociales).**

Impartidos por personal investigador de la UV<sup>18</sup> a 3º ESO (10 sesiones en total, primera y última consistentes en pasar un test).

Estos se diferencian en gran medida del proyecto aquí presentado por diferentes motivos: duración (sólo 2 sesiones por grupo, excepto el de competencia emocional que son más), destinatarias (grupos mixtos de chicas y chicos), metodología (sin previo conocimiento integral del barrio y su población, sin la confianza previa necesaria con el alumnado), contenido (muy limitado en relación a desigualdad de género y sexualidad en sentido amplio) y reacción del alumnado (en general rechazo debido a lo delicado de la temática en el contexto del barrio y la falta de confianza con el personal dinamizador) (Pina, 2020).

#### 4. PROBLEMA A RESOLVER

Este TFM pretende resolver las problemáticas que han dado lugar al planteamiento de los objetivos. En el [apartado 3](#) se han detallado al máximo las problemáticas a las que se enfrentan las mujeres jóvenes del barrio, especialmente las gitanas, por lo que no se abundará aquí en ello. El proyecto pretende abordar dichas problemáticas desde la dimensión educativa. Busca desgranar la parte cultural de la población de La Coma con respecto al género y descifrar bajo qué parámetros culturales se justifica la desigualdad en el barrio. También persigue contribuir a la transformación de esa desigualdad en igualdad de género a través de la elaboración de un proyecto de empoderamiento para las jóvenes del barrio, así como lanzar propuestas de mejora de cara a futuros proyectos.

---

<sup>18</sup> Universidad de Valencia.

## 5. METODOLOGÍA

En este apartado se desarrollará la metodología del TFM, que ha sido estructurada en cinco fases principales: diagnóstico, diseño, difusión, ejecución y evaluación. Se describirán las técnicas empleadas por fase.

| FASES                | ACCIONES                 | 2018 |       | 2019 |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----------------------|--------------------------|------|-------|------|-------|-------|------|-------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|                      |                          | DIC. | ENERO | FEB. | MARZO | ABRIL | MAYO | JUNIO |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| DIAGNÓSTICO Y DISEÑO |                          |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| DIFUSIÓN             | DOCENTES                 |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | ALUMNAS                  |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | COMISIONES <sup>19</sup> |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| EJECUCIÓN            | TALLER 1                 |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | TALLER 2                 |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | TALLER 3                 |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | TALLER 4                 |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | TALLER 5                 |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | TALLER 6                 |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | TALLER 7                 |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | TALLER 8                 |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | TALLER 9                 |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | TALLER 10                |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | TALLER 11                |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | TALLER 12                |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| EVALUACIÓN           | CONTINUA                 |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|                      | FINAL                    |      |       |      |       |       |      |       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**Tabla 2:** Cronograma TFM

**Fuente:** Elaboración propia

Cabe destacar la buena predisposición y voluntad del IES CAES en todo momento. El trabajo de la autora del TFM con el profesorado y, especialmente, el equipo directivo ha sido inmejorable, con comunicación constante, cercanía y voluntad de colaboración mutua. Con el resto de agentes el trato ha sido fluido y con una sintonía de amabilidad y colaboración.

### 5.1. Diagnóstico

Dirigido a conocer en profundidad la realidad del barrio y contexto vital de las jóvenes participantes del proyecto mediante fuentes secundarias y primarias. También a recopilar los distintos proyectos similares a este ya realizados en el barrio y en el IES CAES

<sup>19</sup> Comisión de educación y comisión de salud del barrio.

(antecedentes). Asimismo, se conforma el marco teórico sobre feminismo gitano, base para elaborar el proyecto, así como capacidad de agencia, cultura y desarrollo.

Es la fase más teórica, pero necesaria para enfocar TFM y proyecto con mirada integral. Cabe reconocer que ha sido ventajoso redactar la memoria del TFM un año después de la fase de ejecución del proyecto, ya que la autora ha podido madurar y ampliar los conocimientos y experiencias adquiridas en el mismo.

Las técnicas empleadas, necesarias para obtener y contrastar información, han sido:

- **Revisión documental** para establecer el marco teórico descrito en el [apartado 2](#) y conformar el contexto del barrio detallado en el [apartado 3](#).
- **Entrevistas semi-estructuradas** (ver Anexo 2) para completar la información contextual de La Coma y los antecedentes del proyecto ([apartado 3.6](#)), a personas y profesionales del barrio:
  - Dos habitantes, un exhabitante.
  - IES CAES: directora, un profesor<sup>20</sup>.
  - CMSS: educadora y educador social, equipo técnico en general.
  - FSG.
- **Observación y observación participante** en el IES CAES para conocer al alumnado: demandas, maneras de expresarse y relacionarse. Con especial interés en las jóvenes destinatarias del proyecto. Estas técnicas se han utilizado estando presente en diversos espacios comunes (pasillos, patio) y también dentro del aula como invitada en alguna clase (geografía e historia, tecnología).
- **Auto análisis crítico** desde donde se posiciona la autora del TFM para intentar solventar los sesgos manifestados ([apartado 2.6](#)).

## 5.2. Diseño

En esta fase se ha diseñado la propuesta educativa, descrita detalladamente en el [apartado 6](#). Es posiblemente la fase más meditada puesto que de ella sale un proyecto educativo orientado a la acción que persigue obtener mejoras hacia las jóvenes participantes del mismo. Diseñar una propuesta de proyecto bien estructurada, con bases sólidas y enfoque adecuado requiere reflexión exhaustiva.

Las técnicas empleadas han sido:

- **Reuniones** frecuentes, separadamente y en conjunto, algunas formales y muchas informales, con:

---

<sup>20</sup> Profesor de Geografía e Historia.

- Equipo directivo del IES CAES (principalmente directora, también jefe de estudios), para definir: aula y horario de los talleres, alumnas destinatarias, profesorado responsable asignado, búsqueda o compra de materiales iniciales necesarios, traslado de problemas y búsqueda de soluciones relacionados con el diseño.
- Profesorado del IES CAES (especialmente de geografía e historia, tecnología y biología), para concretar particularidades del alumnado, disponibilidad de materiales específicos de sus asignaturas, intercambio de ideas y ofrecer apoyo mutuo.
- Equipo CMSS (esencialmente educadora social), como acompañamiento cercano en el diseño y ejecución del proyecto, que ha supuesto un apoyo permanente (ideas, relatos de experiencias similares, dudas, resolución de problemas, etc.)
- Dinamizadoras de los talleres, para matizar y concretar actividades, temáticas y estructura.
- **Revisión documental** de proyectos relacionados con la educación afectiva-sexual realizados en población adolescente en España, con el fin de tomar ideas y experiencias.

El diseño del proyecto ha sido parcialmente emergente ya que, pese a partir de una estructura inicial, se ha ido rehaciendo según las demandas y necesidades detectadas de las jóvenes participantes.

### 5.3. Difusión

Una vez diseñado, el proyecto se ha difundido entre las alumnas de 2º y 4º ESO para generarles curiosidad e interés por participar. Ha sido una fase corta pero importante puesto que la asistencia a los talleres se planteó como voluntaria. Las alumnas han sido animadas a asistir a los talleres pero no obligadas.

También se ha difundido en las comisiones de educación y de salud, espacios de coordinación y cooperación entre entidades del barrio que se reúnen periódicamente.

Las técnicas empleadas han sido:

- **Reuniones** presenciales y **coordinación** telemática con la docente de FPB Artes Gráficas del IES CAES para diseñar el cartel de difusión conjuntamente dinamizadoras y alumnado de FPB Artes Gráficas.
- **Reuniones** en las comisiones de educación y salud para informar del proyecto que se va a llevar a cabo.
- **Charlas motivacionales** breves de presentación del proyecto a los grupos de 2º y 4º ESO dentro de sus asignaturas, en un pequeño espacio de tiempo cedido por el profesorado a las dinamizadoras.



Ilustración 6: Cartel del taller

Fuente: Elaborado por el alumnado de FPB Artes Gráficas del IES CAES

#### 5.4. Ejecución

Durante esta fase se ha llevado a la práctica el proyecto y puede definirse como la más divertida y desafiante emocionalmente, ya que ha supuesto la materialización real de las fases más teóricas anteriores con las jóvenes participantes y la gestación de vivencias y anécdotas con ellas.

Las técnicas empleadas han sido:

- **Observación participante, cuestionarios, tertulias y debates** (detallado en [apartado 6.5](#)) para con las jóvenes participantes, en diferentes talleres según objetivo perseguido, temática y actividades.
- **Reuniones** con:
  - Dinamizadoras (frecuentes, formales), para tratar los asuntos inherentes al avance de la ejecución del proyecto, realizar adaptaciones del mismo en caso oportuno y acopio de nuevos materiales necesarios. También para coordinar cuestiones relacionadas con las jóvenes participantes.
  - Equipo CMSS (esencialmente educadora social), como acompañamiento y apoyo cercano, tal y como se ha explicado en el apartado anterior.
- **Coordinación** con:
  - Ayuntamiento de Paterna, departamento de participación ciudadana, para solicitar y reservar el salón de actos de su edificio ubicado en el barrio, para ver una película en un taller.
  - Pamela Palenciano, para solicitar la actuación de su monólogo sobre violencia de género en adolescentes, aunque finalmente por cuestiones de su agenda no puede realizarse.



- Asociación Alanna, para solicitar el servicio de biblioteca humana para el taller de testimonio de una mujer superviviente de violencia de género.
- Farmacia del barrio, prestando su expositor de copas menstruales para un taller y consiguiendo preservativos femeninos para otro.
- FSG, para préstamo de libros de mujeres gitanas referentes.
- Agencia de lectura del barrio, para préstamo de libros de mujeres gitanas referentes, sexualidad y otros de interés.
- Profesorado IES CAES y CIJ, para seguimiento puntual de varias jóvenes participantes.

### 5.5. Evaluación

Esta fase prevé el sistema de evaluación de proceso y resultados (corto plazo) en base a los objetivos definidos en el proyecto. Se ha buscado triangular la información desde varios puntos de vista: autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación.

Las técnicas empleadas han sido:

- **Observación participante** para la evaluación de cada taller y de la evolución de las participantes por parte de las dinamizadoras.
- **Cuestionario primero y tertulia** después para la evaluación final del proyecto y de las dinamizadoras por parte de las jóvenes participantes.
- **Reuniones:**
  - Entre dinamizadoras, para la evaluación de cada taller y de la evolución de las participantes.
  - Entre dinamizadoras, equipo directivo, profesorado y equipo CMSS, para la evaluación final global del proyecto.

Los **indicadores** que se han tenido en cuenta implícitamente para analizar los resultados obtenidos de las distintas evaluaciones han sido:

- Del diseño y ejecución:
  - ¿Los objetivos planteados son realistas?
  - ¿Las actividades se ajustan a las necesidades detectadas?
  - ¿Las dinamizadoras se adaptan a situaciones imprevistas?
- De evolución del grupo:
  - Nivel de participación
  - Reacción ante las actividades
  - Evolución actitudinal a lo largo del proyecto

## 6. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

El proyecto, ejecutado en el IES CAES durante el curso 2018-2019, se ha denominado “*Talleres para nosotras*”. Se ubica en el ámbito de educación formal, aunque se trata de una iniciativa que complementa los contenidos obligatorios de los cursos implicados. A continuación se describirán detalladamente sus elementos esenciales.

### 6.1. Objetivos

Siendo el fin último del proyecto contribuir a la agencia de las jóvenes de La Coma a través del poder transformador del feminismo, se han marcado los siguientes objetivos generales (G) y específicos (E).

**G1. Crear un clima de sororidad, cohesión de grupo, apoyo mutuo y respeto a opiniones y creencias ajenas.**

**E1.1** Poner en valor el respeto, la empatía y la tolerancia como formas positivas de interrelación.

**E1.2** Fomentar el uso de la asertividad como forma óptima para comunicarse.

**E1.3** Fomentar la autoestima individual y como pertenencia a la categoría mujeres.

**G2. Dar a conocer alternativas de recorrido vital a través de mujeres referentes, especialmente gitanas, desde una mirada feminista.**

**E2.1** Reconstruir el imaginario colectivo con respecto al género para lograr una imagen de mujer real y poner en cuestionamiento la estereotipada.

**G3. Acompañar en el proceso personal de formación de la identidad cultural fomentando el análisis crítico y consciente del mismo.**

**E3.1** Analizar con perspectiva crítica las costumbres y creencias asociadas a la cultura, fortalecer la capacidad de potenciar las enriquecedoras y de transformar las limitantes.

**G4. Fomentar el apego al sistema educativo y prevenir el absentismo, abandono y fracaso escolar.**

**E4.1** Disminuir la conflictividad y mejorar la convivencia en las aulas.

**E4.2** Sensibilizar sobre la importancia de conseguir el graduado en ESO.

**E4.3** Ayudar en la proyección de su futuro formativo y/o laboral y en la planificación de la estrategia para alcanzarlo.

**G5. Abordar la educación afectiva-sexual desde una perspectiva integral y no sesgada y favorecer el auto conocimiento del propio cuerpo.**

**E5.1** Favorecer la aceptación y reconciliación con la propia menstruación mediante formación sobre ella e intercambio de experiencias.

**E5.2** Poner en valor y dotar de entidad propia la sexualidad femenina.

**E5.3** Sensibilizar en la importancia de los métodos anticonceptivos y fomentar su uso para prevenir embarazos no deseados entre menores y evitar ITS<sup>21</sup>.

**E5.4** Concienciar sobre la importancia del consentimiento con deseo en las relaciones sexuales.

**E5.5** Sensibilizar en el respeto y la tolerancia frente a las diversidades sexuales (orientación sexual e identidad de género).

**G6. Prevenir y erradicar la violencia de género y construir relaciones saludables.**

**E6.1** Analizar críticamente y con perspectiva de género las creencias aprendidas socialmente en relación al amor romántico.

**E6.2** Formar sobre violencia de género y facilitar herramientas para detectarla, evitarla y combatirla.

**E6.3** Detectar posibles situaciones de violencia de género entre las jóvenes participantes.

**E6.4** Enseñar a reconocer actitudes y situaciones sexistas.

**E6.5** Transformar en más igualitarias las relaciones interpersonales entre chicas y chicos.

## 6.2. Actoras

Las protagonistas del proyecto son las jóvenes de 2º y 4º de ESO del IES CAES. Cabe aclarar que:

- Se valora que las de 1º ESO son demasiado infantiles para el enfoque del proyecto y las de 3º ESO ya participan en otros talleres (competencia emocional, explicado anteriormente). Además, se establece limitar el número máximo de participantes para mejorar la calidad de los talleres.
- Se decide trabajar sólo con chicas para:
  - Crear un espacio seguro donde puedan expresarse cómodamente.
  - Visibilizar la colectividad de creencias y comportamientos relacionados con el género que habitualmente se presuponen individuales.

---

<sup>21</sup> Infecciones de Transmisión Sexual.

- La deconstrucción de feminidad y masculinidad parten de lugares diferentes y deben trabajarse separadamente. Se decide no hacer talleres para ellos porque generalmente son manifiestamente menos receptivos a los cambios relacionados con el género. Se determina iniciar el trabajo con ellas a modo de prueba piloto.
- Aunque la mayoría de las jóvenes participantes son gitanas, algunas son payas y una africana.

Los talleres del proyecto están diseñados y específicamente pensados para las jóvenes, quienes comparten determinado perfil: edad (adolescencia) y momento biológico (madurez mental y corporal). Este proyecto y sus talleres podrían extrapolarse a otro espacio con participantes de perfiles similares.

Las **dinamizadoras** de los talleres juegan un papel muy activo y relevante: deben ser capaces de motivar e ilusionar a las jóvenes para que conecten con los temas abordados y participen activamente en las actividades. También deben estar permanentemente rediseñando los talleres según las necesidades detectadas e intereses expresados por las jóvenes en cada sesión. Las dinamizadoras han sido:

- Integradora social del CMSS (autora del TFM).
- Alumna de prácticas (IES CAES) de 4º Educación Social (UV).
- Alumna de prácticas (CMSS) de 4º Sociología (UV).

Otras actoras necesarias para la creación, puesta en marcha y/o ejecución del proyecto han sido el equipo directivo y profesorado del IES CAES, y el equipo técnico del CMSS. También han cobrado relativa relevancia otras entidades para la coordinación referida a las jóvenes, el préstamo de materiales o colaboraciones puntuales. Entidades del propio barrio<sup>22</sup> y externas<sup>23</sup>.

### 6.3. Espacio

El proyecto se ubica físicamente en el aula *Comodín 2* del IES CAES, que dispone de la equipación necesaria<sup>24</sup> y queda reservada para el proyecto de forma exclusiva. Ello supone una ventaja porque convierte el espacio en un lugar íntimo y propio, donde poder decorar las paredes conforme el grupo decida sin que nadie las cambie, donde lo que en el aula se diga y se sienta no saldrá de ahí y seguirá estando en la próxima sesión. Donde poder dejar materiales sin cargar con ellos al iniciar y terminar cada sesión.

---

<sup>22</sup> Farmacia, agencia de lectura, FSG, Centro Infanto Juvenil.

<sup>23</sup> Asociación Alanna.

<sup>24</sup> Pizarras digital y ordinaria, ordenador, proyector, conexión a Internet y altavoces.

#### 6.4. Estructura

El proyecto se estructura en 12 talleres divididos por temáticas, ejecutados semanalmente entre febrero y mayo del curso académico 2018-2019. Cada taller persigue la consecución de ciertos objetivos generales y específicos (ver tablas siguientes).

|     |  |
|-----|--|
| T1  | <a href="#">Sororidad</a>  |
| T2  | <a href="#">¿Quién soy yo?</a>   |
| T3  | <a href="#">Menstruación</a>   |
| T4  | <a href="#">Sexualidad: anatomía y fisiología, falsos mitos, placer</a>            |
| T5  | <a href="#">Sexualidad: seguridad, anticonceptivos, ITS</a>                        |
| T6  | <a href="#">Sexualidad: consentimiento, donación óvulos</a>                        |
| T7  | <a href="#">Sexualidad: diversidad sexual</a>                                      |
| T8  | <a href="#">Relaciones tóxicas - amor saludable: desmontando el cuento</a>         |
| T9  | <a href="#">Relaciones tóxicas - amor saludable: mito del amor romántico</a>       |
| T10 | <a href="#">Relaciones tóxicas - amor saludable: ciclo VG</a>                      |
| T11 | <a href="#">Relaciones tóxicas - amor saludable: biblioteca humana VG (Alanna)</a> |
| T12 | <a href="#">Cierre: autocuidado y graduación</a>                                   |

**Tabla 3:** Relación entre número de taller y título de la temática tratada

**Fuente:** Elaboración propia

| OBJETIVOS |      | TALLERES |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |
|-----------|------|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| G         | E    | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| G1        | E1.1 | X        | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  |
|           | E1.2 | X        | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  |
|           | E1.3 | X        | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  |
| G2        | E2.1 | X        | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  |
| G3        | E3.1 |          | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  |
| G4        | E4.1 | X        | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  |
|           | E4.2 | X        | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  |
|           | E4.3 | X        | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  |
| G5        | E5.1 |          |   | X |   |   |   |   |   |   |    |    |    |
|           | E5.2 |          |   | X | X |   | X | X |   |   |    |    |    |
|           | E5.3 |          |   |   |   | X |   |   |   |   |    |    |    |
|           | E5.4 |          |   |   |   |   | X |   |   |   |    |    |    |
|           | E5.5 |          |   |   | X |   |   | X |   |   |    |    |    |
| G6        | E6.1 |          |   |   |   |   |   |   | X | X |    |    |    |
|           | E6.2 |          |   |   |   |   |   |   |   |   | X  |    |    |
|           | E6.3 |          |   |   |   |   | X |   | X | X | X  | X  |    |
|           | E6.4 |          |   |   |   |   | X |   | X | X | X  | X  |    |
|           | E6.5 |          |   |   | X |   | X |   | X | X | X  | X  | X  |

**Tabla 4:** Relación entre talleres y objetivos generales y específicos perseguidos

**Fuente:** Elaboración propia

Los talleres son dinámicos, su contenido parte de un diseño previo que se va modificando según necesidades detectadas e intereses mostrados por las jóvenes. Lo que ellas expresan durante las sesiones es confidencial, salvo casos en que pudiera peligrar su integridad física, psicológica o emocional. Al final de cada taller se visibiliza una mujer referente preferiblemente con el contenido del mismo.

Los talleres son (para mayor detalle consultar Anexo 3, con fichas específicas por taller):

#### 6.4.1. Sororidad

Primera toma de contacto entre las jóvenes (algunas apenas se conocen porque son de cursos diferentes) y con las dinamizadoras. Se busca crear un clima amable, divertido, de confianza y respeto, así como decidir entre todas las pautas de convivencia a seguir en los talleres.

Referente: Ana Santiago Salido (La Tani), bailaora flamenca con escuela de baile propia.



**Ilustración 7:** Ana Santiago Salido (La Tani)

**Fuente:** FSG, 2003

#### 6.4.2. ¿Quién soy yo?

Taller para conocerse mutuamente con mayor profundidad: gustos, intereses, aficiones y lo que cada una quiere mostrar. Se reflexiona sobre la diversidad cultural, con especial hincapié en la cultura gitana.

Referente: Beatriz Carrillo de los Reyes, líder feminista gitana involucrada en diversas entidades gitanas y ex diputada.



**Ilustración 8:** Beatriz Carrillo de los Reyes

**Fuente:** Congreso de los Diputados, 2020

#### 6.4.3. Menstruación

Se aborda la menstruación desde un mirada reconciliadora mediante la manipulación de diferentes productos de higiene íntima, intercambio de emociones y experiencias y desmontando falsos mitos y creencias.

Referente: Kiran Gandhi, activista menstrual, corrió la maratón sangrando libremente.



**Ilustración 9:** Kiran Gandhi

**Fuente:** La Voz, 2018

#### 6.4.4. Sexualidad: anatomía y fisiología, falsos mitos, placer

Primer taller (de cuatro) sobre formación en sexualidad e intercambio de opiniones y experiencias desde una perspectiva integral y con enfoque feminista. Se abordan aspectos puramente biológicos como la anatomía y fisiología de mujeres y hombres, se desmontan falsos mitos y se reflexiona sobre la diversidad de placeres femeninos y masculinos versus la tradicional creencia sesgada sobre ellos. Se trata especialmente el tema de la virginidad.

Referente: “Vida”, vulva de una mujer y su historia (Maza, Cedano, & Cabrel, 2010).





**Ilustración 10:** Vida

**Fuente:** Maza, Cedano, & Cabrel, 2010

#### *6.4.5. Sexualidad: seguridad, anticonceptivos, Infecciones de Transmisión Sexual (ITS)*

En este segundo taller sobre sexualidad se hace hincapié en la importancia de tener relaciones sexuales seguras para una misma y para la persona o personas con quienes se practican. También se estudian los diferentes anticonceptivos existentes y sus características, así como algunas de las ITS más frecuentes.

Referente: Asha Ismail, activista contra la mutilación genital femenina.



**Ilustración 11:** Asha Ismail

**Fuente:** El País, 2017

#### 6.4.6. Sexualidad: consentimiento y deseo, donación de óvulos

Se aborda el consentimiento y deseo en las relaciones sexuales, ya que todavía hoy se producen violaciones dentro de la pareja y muchas mujeres ni siquiera son conscientes (Público, 2019). Sigue existiendo de forma arraigada en el imaginario colectivo que si una mujer no quiere mantener relaciones sexuales en un momento dado pero su novio o marido sí quiere y finalmente acaban teniéndolas, es completamente normal y llamarlo violación sería disparatado y exagerado. En La Coma esta errónea creencia es incluso más grave, ya que los chicos suelen presionar a sus novias para que se dejen penetrar analmente y así ellos se satisfacen sexualmente mientras ellas “mantienen” su tan valorada virginidad.

Además, se analiza críticamente la donación de óvulos y sus efectos secundarios. Este tema es relevante para la población de La Coma porque numerosas mujeres donan una o varias veces óvulos con la única motivación del dinero inmediato que reciben. La Coma es un claro ejemplo de la estrecha relación entre donación de óvulos y pobreza.

Referente: Emma Sulkowicz, superviviente de violación y activista con dicha causa.



**Ilustración 12:** Emma Sulkowicz

**Fuente:** El Mundo, 2014

#### 6.4.7. Sexualidad: diversidad sexual

Se trabajan las diversidades sexuales, especialmente la orientación sexual. Se reflexiona y debate sobre la propia manera de verlas, desde el rechazo a la naturalidad pasando por la aceptación, eligiendo respetar o discriminar.

Referentes: Carmen y Lola (Echevarria, 2018), protagonistas gitanas lesbianas de la película con el mismo nombre.



**Ilustración 13:** Carmen y Lola

**Fuente:** El Mundo, 2018

#### *6.4.8. Relaciones tóxicas versus amor saludable: desmontando el cuento*

Es el primero de cuatro talleres que abordan las características de las relaciones tóxicas y fomentan prácticas de amor saludable. En este se analizan algunos cuentos infantiles con perspectiva de género, así como las diferencias entre los papeles protagonistas otorgados a mujeres y hombres en los mismos.

Se reflexiona sobre cómo y en qué medida los cuentos han podido influir en la idea que mujeres y hombres tienen del amor de pareja: qué se espera, cómo se siente, cómo se afronta y qué grado de interdependencia se genera.

Referente: Nellie Bly, batió el record de dar la vuelta al mundo en 72 días.



**Ilustración 14:** Nellie Bly

**Fuente:** El Periódico, 2018

#### *6.4.9. Relaciones tóxicas versus amor saludable: mito del amor romántico*

Se analiza la manera de entender el amor de las jóvenes del barrio, se desmontan falsos mitos y creencias relacionadas con el amor romántico y se dan a conocer formas saludables de amar y estar en una relación de pareja. Se busca ahondar en las ideas más profundas de cada joven desde la confianza y comodidad generadas en el grupo. También pretende reconocer posibles casos de violencia de género que estén viviendo.

Referente: Pamela Palenciano, activista feminista contra la violencia de género.



**Ilustración 15:** Pamela Palenciano

**Fuente:** La Sexta, 2020

#### *6.4.10. Relaciones tóxicas versus amor saludable: ciclo de violencia de género (VG)*

Este taller tiene una gran carga formativa. Se parte desde un recopilatorio de frases y expresiones que las mujeres escuchan desde que nacen y durante toda su vida, relacionadas con la violencia de género y por el simple hecho de ser mujeres. Después se insta a las jóvenes a vivir una situación de violencia de género como protagonistas y como amigas de alguien que la está sufriendo, se trabaja cómo la detectarían y cómo ayudarían a su amiga, se debate sobre ello. Por último, se explican los ciclos de la violencia de género a través de canciones de Rosalía.

Referente: Rosalía, cantante cuyo primer disco es una denuncia de la violencia de género.



**Ilustración 16:** Rosalía

**Fuente:** El País, 2019

#### 6.4.11. *Relaciones tóxicas versus amor saludable: testimonio VG*

Este taller tiene gran carga emocional y se considera tan importante que se invita a las alumnas de 1º y 2º de FPB Peluquería y Estética, siendo en total muchas más alumnas de lo habitual.

En esta sesión las protagonistas son Marta y Lola (Asociación Alanna), quienes dirigen el contenido y ritmo de la sesión, contestando a las preguntas de las jóvenes y dinamizadoras. Marta es superviviente de violencia de género, la sufrió viviendo en La Coma y, casualmente, este mismo día 11 años atrás huyó de la casa en la que vivía con el maltratador. Ello produce un ambiente cercano y emocional entre las jóvenes del barrio y Marta. Lola es educadora social y aporta la explicación técnica a las vivencias que Marta va contando.

Referente: Marta, superviviente de violencia de género y activista.



**Ilustración 17:** Alumnas escuchando el testimonio de Marta

**Fuente:** Elaboración propia



#### 6.4.12. Cierre: autocuidado y graduación

Este último taller es más informal, dedicado principalmente a evaluar el proyecto y a hacer un bonito cierre. Se celebra una graduación de las jóvenes y se hace hincapié en que ellas mismas “son una naranja entera y no media naranja de nadie”. Se almuerza un picoteo para celebrar el fin del proyecto y lo aprendido con él. En esencia, este taller pretende dar una inyección de energía positiva, cariño, amistad y autoestima.

Referente: May Serrano, activista feminista casada consigo misma para reivindicar la importancia del amor propio.



Ilustración 18: May Serrano y otras novias consigo mismas

Fuente: May Serrano, 2015

#### 6.5. Actividades

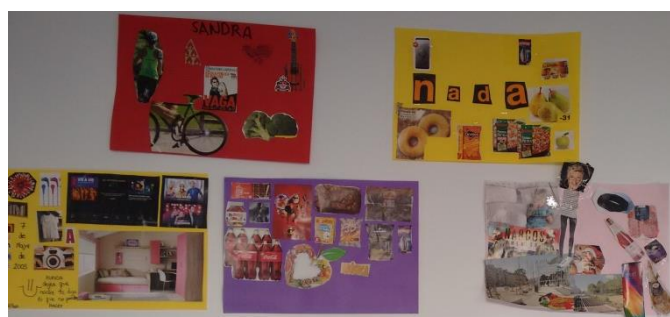
Los talleres son vivenciales y no magistrales en la medida de lo posible, es decir, se avanza en contenido desde la experiencia personal propia mediante actividades dadas a ello. Para conocer detalladamente las actividades realizadas conviene consultar el anexo 3, aquí se exponen algunas de ellas clasificadas por tipo:

- **Activadoras y de conocimiento mutuo:** al comienzo de cada taller, sólo durante los 3 primeros.
- **Manipulativas:** *collage* personal (T2<sup>25</sup>), productos de higiene menstrual (T3), puzzles de genitales femeninos (T4), llavero de vulva (T6).
- **Interpretativas:** anuncio publicitario de productos de higiene menstrual (T3), viñetas de consentimiento sexual (T6).
- **Visualización-imaginación:** protagonistas y amigas de víctima de violencia de género (T10).

---

<sup>25</sup> T = Taller, T2 = Taller 2.

- **Tertulias-debates:** orientación sexual diversa (T8), análisis cuentos infantiles con perspectiva de género (T8), cómo ayudar a una amiga que sufre violencia de género (T10).
- **Audiovisuales** (varios materiales en todos los talleres), a destacar: vídeo sobre prejuicios hacia el pueblo gitano (T2), película *Carmen* y *Lola* (T7), aplicación DetectAmor sobre mitos del amor romántico (T9).
- **Biblioteca humana:** testimonio de mujer superviviente de violencia de género (T11).
- **Visibilización mujeres referentes:** al final de cada taller.
- **Evaluativas:** cuestionario sobre sexualidad (T4), cuestionario de evaluación final del proyecto (T12).
- **Decoración aula:** no pautada, libre.
- **Almuerzo-picoteo:** T7 y T12.



**Ilustración 19:** Algunos de los collages personales (T2)

**Fuente:** Foto de elaboración propia



**Ilustración 20:** Manipulación de productos higiene menstrual (T3)

**Fuente:** Foto de elaboración propia



**Ilustración 21:** Manualidad de llavero de vulva (T6)  
**Fuente:** Foto de elaboración propia



**Ilustración 22:** Interpretación teatral sobre consentimiento sexual  
**Fuente:** Foto de elaboración propia

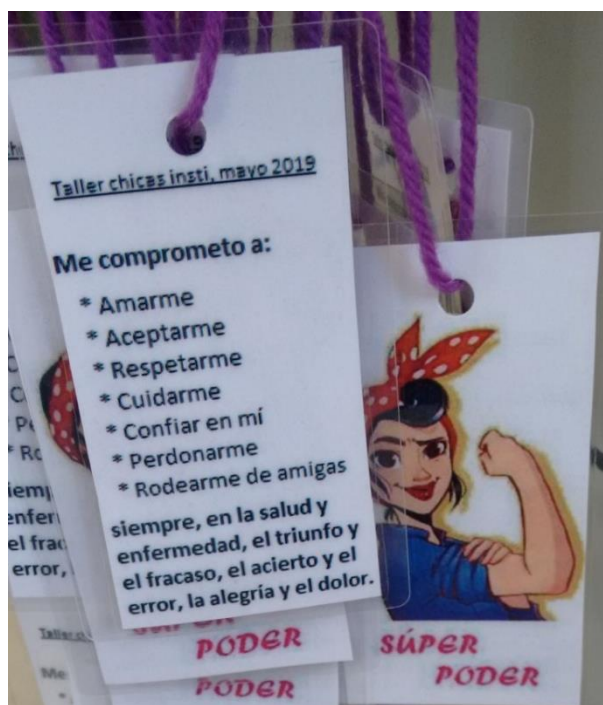


**Ilustración 23:** Imaginándose como protagonistas y amigas de víctimas de violencia de género  
**Fuente:** Foto de elaboración propia



Además, se pretendía hacer una ronda de emociones al inicio y fin de cada taller y mandar una tarea reflexiva individual como tarea para casa, pero se cancelaron porque no fueron bien recibidas por las jóvenes. También se inició un **panel de los recuerdos**, una cartulina enorme donde cada semana se pegaba una foto de la anterior sesión y la mujer referente visibilizada; sin embargo, esta bonita actividad se realizó durante pocas sesiones porque en muchas de ellas las dinamizadoras estaban tan implicadas que olvidaban hacer fotos.

Cabe destacar la actividad central del taller de cierre del proyecto (T12): la **graduación** de las jóvenes, donde fueron llamadas una a una, se les dio la enhorabuena, se les puso una medalla rotulada por ambas caras y se les obsequió con una naranja que simbolizaba que ellas son “una naranja entera” y no “media naranja” de nadie.



**Ilustración 24:** Medallas de graduación (T12)

**Fuente:** Elaboración propia



**Ilustración 25:** Graduación (T12)

**Fuente:** Elaboración propia

Además de las actividades expuestas, sin duda la más especial fue **abrazarse**, todos esos abrazos espontáneos dados y recibidos entre participantes y dinamizadoras que aumentaron sesión tras sesión en cantidad e intensidad. También fue especial observar cómo las jóvenes iban confiando cada vez más en el espacio creado y se iban sincerando, se daban frecuentemente **charlas** espontáneas con contenidos íntimos, de experiencias personales, sentimientos y emociones.

### 6.6. Temporalización

El proyecto se desarrolla semanalmente en horario lectivo (martes de 11:15h a 13:05h), del 19 de febrero y al 30 de mayo de 2019. Los talleres se celebran en el horario de varias asignaturas, siempre las mismas y en sustitución por estas (según grupo: tutoría, optativas, religión/valores, inglés y plástica), ya que son cuatro los grupos implicados a la vez (2º A, 2ºB, 2º PAC, 4º) y se utilizan 2 “horas” seguidas. Esto da una idea de la buena predisposición por parte del profesorado y la gran apuesta por parte del equipo directivo hacia el proyecto.

|       | LUNES         | MARTES                                  | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
|-------|---------------|---|-----------|--------|---------|
| 08:00 |               |   |           |        |         |
| 08:55 |               |   |           |        |         |
| 09:50 |               |   |           |        |         |
| 10:45 |               |   |           |        |         |
| 11:15 | <b>RECREO</b> |   |           |        |         |
| 12:10 |               | <b>¡TALLERES<br/>PARA<br/>NOSOTRAS!</b> |           |        |         |
| 13:05 |               |   |           |        |         |
| 14:00 |               |   |           |        |         |

**Tabla 5:** Horario semanal proyecto

**Fuente:** Elaboración propia



**Tabla 6:** Temporalización proyecto

**Fuente:** Elaboración propia

## 6.7. Evaluación

La evaluación del proyecto se ha considerado tan importante como el proyecto en sí, por ello se ha evaluado semanalmente cada taller (dinamizadoras) y también al final para tener una visión conjunta de los mismos y global del proyecto (participantes en el último taller, dinamizadoras, equipo educativo y equipo CMSS).

Las **evaluaciones semanales por parte de las dinamizadoras** pueden consultarse en las fichas de cada taller del Anexo 3, a destacar:

- El primer taller fue clave para detectar la sintonía del grupo y adaptar las actividades para las siguientes sesiones, puso de manifiesto que el mayor reto era motivacional.
- El taller de menstruación (T3) fue de los que más gustó a todas.
- El primer taller de sexualidad (T4) incomodó a muchas jóvenes, especialmente a las de 2º ESO, pero conforme avanzaron las sesiones fueron normalizando el tema y mostrando interés.

- Les gustó mucho salir fuera del instituto, aunque fuera para ver una película en el salón de actos de otro edificio del barrio (T7).
- Se percibió que durante los talleres de violencia de género (T8-T11) se habían deshecho ya de algunas capas ideológicas y emocionales, que antes parecían impenetrables, e iban incorporando levemente la perspectiva de género a su mirada.
- El último taller se convirtió en una explosión de agradecimientos mutuos, tristeza por terminar, energía positiva y lluvia de ideas nuevas para futuros proyectos.

La **evaluación final de las jóvenes participantes mediante encuesta** en el último taller puede consultarse detalladamente en el Anexo 4 (cuestionario y resultados), a destacar:

- La asistencia de las jóvenes a los talleres era variable, aunque había unas 9 que no solían faltar. El día que se evaluó el proyecto había 11 jóvenes (T12), por lo que la devolución es de estas.
- La inmensa mayoría valoró que había aprendido sobre: su cuerpo y sus ciclos, sexualidad, comportamientos tóxicos en relaciones afectivas, prevención de violencia de género y sororidad. Una joven contestó a todas las preguntas que había aprendido poco o nada.
- Todas valoraron que se había creado un ambiente de confianza.
- La mayoría (72'7%) valoraron que les había gustado compartir los talleres con compañeras de cursos diferentes, al resto les daba igual.
- Una joven señaló que le habría gustado tratar el tema del mundo laboral y otra la homosexualidad con mayor profundidad.
- Un 45'5% afirmó que le había gustado todo, el mismo porcentaje no contestó y una refirió que el lenguaje utilizado por las dinamizadoras había sido demasiado directo.
- El 72'7% reconoció que los talleres le habían servido a nivel personal, de las que una concretó que le habían servido para aprender a cuidarse, otra para aprender más cosas sobre su cuerpo y otra para aprender sobre el cuerpo, tema sexual y en el carácter. El 27'3% restante no contestó.
- Con respecto a las actividades, aunque hubo variedad de opiniones, a muchas les gustaron sobre todo las manualidades y charlas.
- 10 jóvenes puntuaron el proyecto con un 5/5, mientras que la otra lo hizo con un 4/5.

La **evaluación final de las jóvenes participantes mediante tertulia** en el último taller puede consultarse al final del Anexo 5, a destacar:

- Les gustó conocer mujeres referentes en cada taller.
- Valoraron positivamente haber podido intimar y generar este espacio de confianza.
- Reconocieron que volverían a participar en los talleres si se repitieran.

- La joven que puso en el cuestionario que el lenguaje utilizado por las dinamizadoras era demasiado directo también lo verbalizó en la tertulia, matizó que inicialmente le había impactado pero finalmente se había acostumbrado y le gustaba que se hablara sin tabús.
- Propusieron ideas para un futuro proyecto:
  - Hacer grupo interno de *WhatsApp*.
  - Hacer sesión de manicura, maquillaje, relajación.
  - Traer más testimonios de biblioteca humana.
  - Hacer más salidas del instituto.
  - Tratar algunos temas: consecuencias del sexo no consentido, trata y prostitución de mujeres, por qué las chicas que salen con muchos chicos se consideran putas pero al revés ellos son triunfadores.

La evaluación final por parte de dinamizadoras, dirección, profesorado y equipo de CMSS quedó registrada en las actas de reunión de diferentes reuniones y la valoración fue muy satisfactoria. Tanto, que este proyecto se tomó como prueba piloto y se propuso repetirlo en el actual curso académico (2019-2020) ampliándolo también a los chicos (talleres no mixtos) y con presupuesto propio a través de la solicitud de un PIIE<sup>26</sup>. Cabe decir que el PIIE fue concedido con un presupuesto de alrededor de 3.000€, permitiendo llevarlo a cabo en el curso 2019-2020.

Con estos resultados y revisando los objetivos marcados inicialmente, se puede concluir que se han alcanzado todos ellos en mayor o menor medida, con el suficiente grado como para calificar el proyecto de exitoso.

---

<sup>26</sup> Proyecto de investigación e innovación educativa de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte de la Generalitat Valenciana.

## 7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Para concluir, se enunciarán las dificultades y fortalezas encontradas en la elaboración de TFM y proyecto. Se formularán recomendaciones dirigidas a entidades y se lanzarán propuestas de mejora para futuros proyectos. Se valorará globalmente el TFM y la consecución de los objetivos inicialmente marcados.

### 7.1. Dificultades

Proyecto y TFM han nacido desde tanta ilusión y motivación que apenas se han percibido dificultades, pero sí ha habido y son las siguientes.

Por un lado, conocer la cultura del barrio (un objetivo del TFM y fundamental para el diseño del proyecto) es un proceso lento que requiere tiempo, inmersión en el barrio, interacción constante y fluida con su población, y desprendimiento de ideas preconcebidas externas sobre su cultura.

Por otro lado, diseñar un proyecto desde los postulados del feminismo gitano siendo paya requiere un gran ejercicio de deconstrucción y admitir que, aunque ciertas reivindicaciones no lleguen a comprenderse completamente, hay que aceptarlas y respetarlas. Se debe intentar construir desde lo común, lo integrado y buscando los apoyos necesarios.

Además, al pertenecer las participantes a dos cursos distintos (2º y 4º ESO) se han encontrado diferencias en sus niveles madurativos, actitudes e intereses, lo que ha dificultado realizar actividades a gusto de todas y tratar contenidos con un enfoque ajustado a ambos niveles. También la duración cada taller (1h y 50min) ha supuesto para las dinamizadoras un gran reto motivacional, no es sencillo mantener la atención y participación activa de las jóvenes durante tanto tiempo.

Algunas entidades del barrio<sup>27</sup> han manifestado disconformidad sobre la manera de abordar la sexualidad en los talleres (por ejemplo, se ha cuestionado la manualidad del llavero de vulva). Sin embargo, la autora del TFM ha conocido dichas disconformidades por medios no directos y estas han resultado anecdóticas.

Al ser payas las dinamizadoras, las participantes gitanas han mostrado resistencias a reflexionar ciertos asuntos. En numerosas ocasiones han verbalizado que las payas no las entienden y que su vida es y debe ser otra.

El proyecto no ha tenido presupuesto propio, los gastos generados han tratado de ser mínimos (picoteos, material para manualidades) y han corrido por cuenta del presupuesto general del IES CAES.

---

<sup>27</sup> FSG y Cáritas.

## 7.2. Fortalezas

Además de dificultades, proyecto y TFM han contado con numerosas fortalezas, algunas de ellas han contrarrestado a las dificultades, y se detallan a continuación.

La autora del TFM ha buscado solventar sus propios sesgos. Por un lado, ha podido conocer poco a poco la cultura del barrio e interactuar diariamente con su población debido a su trabajo como integradora social en el CMSS desde meses antes, durante y después del proyecto (en total 1 año y 5 meses). Además, se había interesado anteriormente por el feminismo gitano, recibiendo formación en el año 2015, leyendo artículos sobre feministas gitanas habitualmente y manteniendo contacto directo con la activista gitana y feminista Silvia Agüero para resolver cuestiones o intercambiar ideas. También ha recurrido a las profesionales gitanas de FSG para resolver dudas culturales (por ejemplo, sobre las bodas gitanas y la importancia de la virginidad).

La diversidad multicultural (aunque con mayoría gitana) y madurativa (2º y 4º ESO) de las participantes ha facilitado su aprendizaje mutuo al tratarse los temas desde diferentes miradas. Como consecuencia, se han generado numerosos debates espontáneos en los talleres cuyo resultado ha sido siempre enriquecedor.

Las dinamizadoras han sido ajenas al IES CAES, lo que les ha permitido ejercer un rol más informal y ha propiciado mayor vínculo de confianza entre las jóvenes participantes y estas. Además, han abordado todas las temáticas desde la naturalidad y con un enfoque sin tabús.

Una importante fortaleza ha sido contar con un equipo directivo del IES CAES profundamente implicado en transformar el barrio en un lugar más igualitario y próspero desde el ámbito educativo, que ha apostado por el proyecto y ha apoyado a la autora del TFM y las dinamizadoras desde principio a fin, buscando proveerles de lo que han necesitado e incluso facilitando un aula destinada exclusivamente al proyecto. El profesorado, en general, ha facilitado la ejecución del proyecto y una parte del mismo se ha implicado estrechamente.

No puede faltar la mención al CMSS y su cercana relación con el IES CAES no sólo en este proyecto sino en el trabajo diario en el barrio. En el CMSS han coincidido profesionales extraordinarias y con especial sensibilidad que han fortalecido TFM y proyecto desde sus experiencias y saberes.

Por último, cabe destacar como fortaleza el carácter valiente e innovador del proyecto, que ha cambiado la inercia de rechazo que las temáticas de sexualidad y violencia de género causaban en el alumnado y ha abierto un futuro que se vislumbra más próspero en este sentido. De hecho, por el momento el proyecto ha dado pie a repetirse en el siguiente curso académico (2019-2020) e incluso ampliarse con la solicitud y concesión de un PIIE, tal y como se explica en la evaluación del proyecto ([apartado 6.7](#)). Solicitar un PIIE por parte de un centro educativo supone una importante apuesta política-pedagógica que busca hacer real y dotar de presupuesto un proyecto que de otro modo sería más difícil llevar a cabo o incluso no se llevaría.

### 7.3. Valoración objetivos TFM

Cabe recuperar los objetivos perseguidos por el TFM y reflexionar sobre en qué medida se han logrado, reconociendo la autora que son sus propias valoraciones subjetivas basadas en los aprendizajes obtenidos y su capacidad crítica y auto crítica.

**“Conocer la cultura de la población del barrio La Coma en relación al género”**. Se ha alcanzado parcial pero satisfactoriamente. Parcialmente porque la cultura es una cuestión compleja y transversal a todo cuanto nos rodea. Conocer una cultura puede llevar toda una vida si no se ha nacido bajo su paraguas. Satisfactoriamente puesto que la autora ha podido interactuar diariamente con la población del barrio, profundizar en cada historia de vida e incluso entrar habitualmente en las casas familiares. Ello gracias a su trabajo como integradora social en el CMSS, con un rol cercano, de calle y de acompañamiento a las personas.

**“Identificar qué causas que argumentan para justificar la desigualdad de género”**. La consecución del objetivo ha sido altamente satisfactoria, ya que la desigualdad de género en el barrio es un problema central que se aprecia en prácticamente todos los sucesos e interacciones diarias. Además, es un tema que la autora ha podido conversar y debatir profundamente tanto con las jóvenes participantes del proyecto como con personas usuarias del CMSS y profesionales de varias entidades del barrio.

**“Conocer en qué medida los argumentos utilizados para justificar la desigualdad de género tienen que ver con la cultura”**. Reflexionar sobre la consecución de este objetivo es complejo, ya que a veces los argumentos que justifican la desigualdad de género son supuestamente biológicos (por ejemplo, justificar que los hombres tienen más necesidades sexuales que las mujeres por el hecho de ser hombres). Sin embargo, estos argumentos son en realidad culturales porque no se basan en la evidencia científica sino en lo que el imaginario de cada cultura asume como científico sin serlo. Por tanto, si se clasifican los argumentos utilizados para justificar la desigualdad de género entre directos<sup>28</sup> e indirectos<sup>29</sup> se puede afirmar que todos son culturales. Sin embargo, tras esta aclaración cabe recordar la esencia de este objetivo, la intención inicial con la que nació, que se refiere a los argumentos relacionados con la cultura de manera directa. En este caso y dado que este objetivo tiene plena relación con el anterior, la autora valora que se alcanzado con un grado altamente satisfactorio.

**“Diseñar, implementar y evaluar un proyecto de intervención para contribuir a la agencia de las jóvenes de La Coma a través del poder transformador del feminismo”**. Este objetivo ha sido plena y satisfactoriamente alcanzado. Igualmente con el último objetivo:

---

<sup>28</sup> P.ej.: “es así porque lo dice nuestra cultura”.

<sup>29</sup> P.ej.: “es así porque lo dice la biología” (pero realmente no tiene base científica y es el resultado del imaginario cultural).



**“proponer recomendaciones dirigidas a entidades y colectivos participantes en el proyecto de cara a la mejora”.**

Por último y como consecuencia de las valoraciones anteriores, la autora valora el objetivo principal de **contribuir a la agencia de las mujeres jóvenes del barrio** como alcanzado exitosamente, ya que las jóvenes participantes del proyecto actúan a su vez como agentes de cambio en su entorno, en mayor o menor medida, por lo que con sus acciones y conversaciones llegan a otras mujeres jóvenes del barrio.

#### **7.4. Recomendaciones**

Dada la experiencia obtenida, la autora se permite emitir ciertas recomendaciones a varias entidades del barrio relacionadas con TFM y proyecto y la replicabilidad de este último<sup>30</sup>. La autora desea que el proyecto no se reduzca a una experiencia aislada sino que se quede en el barrio para repetirse y mejorarse una y otra vez siempre que se considere necesario.

Cabe resaltar que en La Coma el trabajo en red entre entidades es una potencialidad, está completamente instaurado y casi ninguna concibe trabajar individualmente por el barrio. Por tanto, cuando la autora recomienda establecer alianzas se refiere para este proyecto concreto u otros de similares características.

##### *7.4.1. Dirigidas al IES CAES*

Se le recomienda continuar con su apoyo institucional y mirada transversal hacia proyectos como este y otros que, aunque arriesgados, supongan un elemento transformador y una semilla crítica que propicie un cambio de paradigma en la historia de La Coma.

Se le aconseja estudiar dónde ubicar este u otros proyectos durante la elaboración inicial de los horarios de los distintos cursos, de forma que sustituya a asignaturas relacionadas con los contenidos del proyecto y, en la medida de lo posible, asignatura y proyecto puedan trabajar conjuntamente (por ejemplo, en este caso biología relacionada con la parte de la sexualidad).

Se le sugiere incorporar a personas gitanas para dinamizar los talleres, ya que su impacto sería mayor que si son payas. Concretamente, para proyectos como el descrito destinados a chicas, se aconseja al menos una dinamizadora gitana, mientras que para iniciar el trabajo con chicos se recomienda al menos un dinamizador gitano y una segunda figura mujer u hombre indistintamente (para trabajar masculinidades sí se valora positivamente una dinamización conjunta hombre-mujer para dar a conocer a los jóvenes otro modo de interrelación mujer-hombre diferente al que acostumbran).

Se le recomienda, en caso de repetir este u otro proyecto similar, buscar alianzas con otras entidades del barrio para colaborar en su diseño y ejecución, aunque sin renunciar

---

<sup>30</sup> Las recomendaciones se han hecho llegar a las entidades.

al planteamiento de base del proyecto ni a su enfoque sin tabús y con naturalidad de las temáticas. También buscar alianzas con otras entidades ajenas al barrio pero de interés como FAGA<sup>31</sup>.

#### *7.4.2. Dirigidas al CMSS*

Se le recomienda mantener las alianzas y apoyo institucional y técnico hacia el IES CAES en proyectos educativos de interés para los objetivos que persiguen los servicios sociales en el barrio, como el expuesto en este trabajo u otros.

Se le sugiere buscar fórmulas conjuntamente con los dos CEIP CAES del barrio para diseñar y ejecutar proyectos de naturaleza preventiva hacia el alumnado en línea con la igualdad de género con mirada crítica y transversal, sin perder de vista la estructura cultural de La Coma. Asimismo, también diseñar y ejecutar proyectos con madres y padres del alumnado, con temáticas adaptadas a sus intereses por su rol de madres-padres pero también por su sentir de mujer-hombre, buscando la deconstrucción feminista de sus feminidad y masculinidad aprendidas. Cabe destacar que varias madres del CEIP CAES La Coma han solicitado en numerosas ocasiones a la autora de este TFM que impartiera los talleres de sexualidad también con las madres del centro porque les interesaban.

Se le invita a estudiar alianzas con otras entidades del barrio para buscar la replicabilidad del proyecto adaptado a público adulto o incluso adolescente fuera del horario escolar, en un espacio distinto al educativo formal y para llegar a más personas del barrio.

#### *7.4.3. Dirigido a otras entidades del barrio*

Se les recomienda ofrecerse como posibles invitadas a un taller para contar su testimonio sobre un tema de interés para el alumnado participante. Por ejemplo, sería de especial interés el testimonio de una o varias profesionales de FSG sobre su experiencia como mujeres gitanas que han continuado sus estudios y han conseguido un empleo regularizado en una importante fundación. O también contarán las contradicciones con las que se han topado y cómo las han superado, o las dificultades que han tenido como gitanas en una sociedad mayoritariamente paya y antigitana.

A la agencia de lectura se le demanda mantener una coordinación con las futuras personas responsables del proyecto para definir libros o audiovisuales interesantes según las temáticas y tenerlos disponibles para reserva y préstamo.

---

<sup>31</sup> Federación Autónoma de Asociaciones Gitanas de la Comunidad Valenciana.

## 7.5. Propuestas de mejora del proyecto

Por último, se proponen una serie de mejoras para el proyecto de cara al futuro:

- Hacerlo más participativo en la medida de lo posible. Por ejemplo, establecer un “**consejo**” para tratar asuntos de prácticos de los talleres (valoraciones, contenidos, tipo de actividades, etc.) en reuniones periódicas, con presencia de una o varias jóvenes participantes en representación del resto.
- Persistir en hacer una **ronda de emociones** de participantes y dinamizadoras al cierre de cada taller, donde cada una expresara brevemente cómo se siente o qué se lleva de la sesión. Puede costar al principio e incluso muchas puede que nunca lleguen a verbalizar sus emociones, pero incluso así es aconsejable puesto que las emociones de las compañeras les pueden enriquecer. Es una manera de practicar a conectar con la propia emoción, desconectada en tantas ocasiones en las que se actúa en contra de una misma.
- En cada taller facilitar a las participantes un pequeño **listado con recursos** relacionados por si quieren seguir profundizando en los temas tratados. Pueden ser libros, páginas Web, canciones, etc.
- Destinar varios talleres como **biblioteca humana** de diferentes temáticas, invitando a personas que cuenten su testimonio en primera persona (por ejemplo: mujer gitana con orientación sexual diversa; hombre gitano y feminista activista).
- **Incluir a familias del barrio** como participantes activas puntuales del proyecto, ya sea como invitadas para contar su testimonio sobre una experiencia concreta o como referentes locales (por ejemplo: madre o abuela de alguna joven participante como mujer referente en un taller; hombre gitano del barrio que se corresponsabiliza de las tareas del hogar).
- Iniciar el trabajo de **nuevas masculinidades** con los chicos, continuando con grupos no mixtos.
- Valorar **ampliar el número de sesiones** del proyecto para profundizar más en los contenidos programados o incluso abordar **nuevas posibles temáticas** como: porno, prostitución, anorexia y otras auto violencias, diversidad funcional y discapacidad, rol de maternidad y paternidad, introducción a los feminismos, etc.
- Crear un **producto** consecuencia de lo aprendido en el proyecto y mostrarlo al exterior. Puede ser un programa de radio del IES CAES, una revista, una o varias actuaciones teatrales o musicales, etc.
- Diseñar un método de **evaluación ex-post** para comprobar el impacto real producido por el proyecto una vez finalizado este y tras un periodo de tiempo marcado.

## 8. REFLEXIÓN CRÍTICA

Este apartado pretende ser una reflexión crítica de la autora sobre ciertos aspectos del TFM. Se abordará la parte más íntima y emocional de la autora referida a todo el proceso. Por ello se pasará a utilizar tiempo verbal en primera persona singular y, en ciertos momentos, un registro más informal. Se reflexionará acerca del feminismo gitano y la cultura gitana, y del sistema educativo.

Vivir lo que describe este TFM ha sido para mí una aventura fascinante, dura pero bonita y muy divertida. Ha contribuido en gran medida al proceso personal de deconstrucción y reconstrucción identitaria consciente que inicié hace varios años. Para ello, he necesitado poner en cuestionamiento permanente mis ideas preconcebidas con respecto a la cultura gitana y la población de La Coma, así como interactuar diariamente con ella e intimar con las jóvenes gitanas participantes del proyecto a través de los talleres.

He disfrutado con cada momento del TFM, especialmente con mi aprendizaje sobre feminismo gitano y con el proyecto de intervención en todas sus fases. Elaborar, ejecutar y evaluar el proyecto de intervención ha aportado mucha experiencia a mi bagaje profesional, me ha hecho sentirme profundamente realizada en el ámbito profesional y feliz en el personal.

Profundizar en el feminismo gitano me ha ayudado a cuestionar la universalidad de mis costumbres, valorar maneras distintas a la mía de entender la vida e importar nuevos elementos culturales a mi ser y estar en el mundo.

Del feminismo gitano admiro especialmente su postulado sobre que la colectividad debe prevalecer al individualismo, es decir, vivir para el bien común. Antes de conocer el feminismo gitano habría afirmado que este principio me define como persona, como habitante del mundo. Sin embargo, ahora sé que no es del todo así, que mi idea sobre la colectividad es muy bonita pero principalmente teórica, que la llevo a la práctica sólo parcialmente. Las feministas gitanas, basándose en la cultura gitana, posicionan la colectividad en la raíz de todo lo demás. Un ejemplo claro es el empleo o la formación: mientras yo valoro lo que a mí me puede aportar a nivel individual, ellas valoran lo que puede aportar a la familia, a la comunidad. Mientras yo vivo mi vida mirando hacia mí (aunque considerando a las personas que quiero), las feministas gitanas viven sus vidas mirando hacia la familia, hacia la comunidad. Mientras el feminismo hegemónico lucha por la libertad de las mujeres individualmente por un lado y colectivamente por otro, el feminismo gitano lucha por la libertad de las mujeres dentro y junto con el pueblo gitano de forma indivisible. Entiendo que esta mirada radicalmente colectiva tiene mucho que ver con la lucha por la supervivencia del pueblo gitano, que ha tenido que permanecer muy unido a lo largo de su historia para hacerse fuerte y no desaparecer. Es costoso comprender el matiz que diferencia ambas miradas de colectividad, requiere leer y escuchar a varias feministas gitanas, así como reflexionar sobre ello revisándonos hacia dentro. Sin embargo, pese a que he llegado a comprender completamente (o casi) cómo viven la colectividad y lo admiro profundamente, admito que me resulta extremadamente difícil adoptar esa mirada y aplicarla en mi vida. Ni siquiera creo que quiera hacerlo, reconozco que me gusta o me siento cómoda buscando el bien común pero

asegurando cierto individualismo. Asumo que esta elección no es tan libre como puedo creer, sino que está plenamente condicionada por el contexto sociocultural en el que he nacido y crecido y, sobre todo, por mis privilegios como paya que me permiten centrarme egoístamente en mí porque mi comunidad no corre peligro de desaparecer si no la considero.

Siguiendo en la línea de la colectividad, un valor del pueblo gitano que admiro encarecidamente es su estilo de vida comunitario donde las personas y la familia son muy importantes, donde se reconoce la valía del trabajo reproductivo y de cuidados que realizan las mujeres y se les otorga el mérito que merecen. Esto no ocurre en la sociedad paya y, de hecho, es una demanda del feminismo hegemónico. Considero que poner los cuidados en el centro de nuestras vidas es una idea radicalmente feminista, como también lo es la crianza compartida por la comunidad que lleva a cabo el pueblo gitano. A mi parecer, la sociedad paya deberíamos observar al pueblo gitano con mirada de igual a igual y aprender de él ciertas costumbres y raíces culturales que nos enriquecerían profundamente, como la ya mencionada o la del respeto a las personas mayores, entre otras.

Me siento orgullosa de haber aprendido a incorporar la interseccionalidad a mi mirada, pasándola del plano académico a la realidad tangible, gracias a haber profundizado en los postulados del feminismo gitano y haber interactuado con población gitana diariamente durante varios meses. Sin embargo, debo admitir que no es fácil mantener permanentemente una mirada interseccional y recordar que mis demandas feministas no tienen por qué coincidir con las de otras mujeres, en este caso las mujeres gitanas. Reconozco que me he descubierto a mí misma varias veces pecando de intentar imponer mis valores payos carentes de mirada interseccional. Incluso a veces no me he dado cuenta inmediatamente sino que lo he reflexionado a posteriori. Asumo, por tanto, que algunas veces lo he hecho sin ser consciente siquiera a día de hoy. A mi favor cabe decir que siempre que he detectado pérdida de interseccionalidad en mi mirada he buscado cómo recuperarla.

Por otro lado, con la experiencia aportada por el TFM cabe reflexionar sobre educación en general y estilo educativo en particular. La educación en España está sesgada, el currículum educativo está diseñado bajo parámetros limitados que no tienen en cuenta a gran parte de la población. Es una demanda feminista incluir la perspectiva de género en la educación y dejar atrás el modelo androcéntrico que pone al hombre como centro y modelo del mundo: que en historia, filosofía y literatura se estudien mujeres, en biología el cuerpo de las mujeres, en lengua un lenguaje inclusivo, etc. Estas demandas feministas están cogiendo fuerza, cada vez tienen mayor apoyo social e incluso político. Sin embargo, no ocurre lo mismo con la perspectiva gitana, que prácticamente no existe ni se reconoce socialmente pero, a mi parecer, debería incorporarse inmediatamente en el currículum educativo si como sociedad pretendemos educar minimizando sesgos, por un lado, y hacer sentir incluido al pueblo gitano, por otro. Como sociedad paya demandamos continuamente al pueblo gitano que se integre y reprochamos que no lo haga, pero deberíamos revisarnos críticamente para descubrir nuestra pretensión real: que se alejen de su identidad cultural y asuman la nuestra, lo que supondría el fin de su pueblo. Esto es una humillación para cualquier cultura. El pueblo gitano tendría mayor apego al sistema educativo si se

estudiara su historia, su gente, sus costumbres, con una mirada limpia de igual a igual y sin prejuicios. Además, la sociedad paya, debido a la falta de conocimiento e información sobre la cultura gitana, cae en generalizaciones, prejuicios y estereotipos, que son los principales pilares del racismo y que sólo una educación realmente inclusiva podría erradicar.

Con respecto al estilo educativo, la experiencia del proyecto pone de manifiesto que las clases magistrales generalizadas deben superarse y formar parte del pasado, especialmente en entornos complejos como La Coma. Para mantener su interés es necesario transformar al alumnado de sujetos pasivos a activos, lanzar preguntas que inviten a la reflexión, generar espacios de expresión como debates, interpretación teatral o incluso actividades manipulativas. También usar, además de los clásicos libros de texto, todo el abanico de recursos actuales: vídeos, anuncios, documentales, películas, artículos de prensa, música, etc.

Mi propuesta pasa por añadir transversalmente la perspectiva de género, clase y diversidad (cultural y funcional) al conjunto del sistema educativo. También la perspectiva crítica, que les dote de herramientas para su posible deconstrucción y reconstrucción identitaria consciente. Y por supuesto la perspectiva emocional, que dé importancia a sus emociones individuales y colectivas, genere empatía y potencie lazos solidarios interpersonales. En definitiva, un sistema educativo subversivo que persiga humanizar al alumnado, cuidarlo y convertirlo en sujeto político del mundo que le rodea.

Quiero finalizar esta reflexión crítica con una importante declaración de intenciones: ansío seguir indagando en la historia viva del barrio, aprender más sobre cultura gitana y feminismo gitano, continuar con mi proceso de deconstrucción de hegemonía paya y, sobre todo, mantener el vínculo creado con La Coma en general y con las jóvenes participantes del proyecto en particular.

## 9. BIBLIOGRAFÍA

- Agüero, S. (2019). Antigitanismo patriarcal. *Pikara*.
- Almoguera, P. (17 de diciembre de 2019). Porros a un euro: la estrategia de marketing de unos traficantes para captar a menores. *El Mundo*.
- Arias, E. L. (2013). Una revolución lenta, pero irreversible. *Pikara*.
- Asociación Ikaria. (2004). *Estudio integral del barrio de La Coma - Paterna*.
- Ayuntamiento de Paterna. (1989). *Informe sobre el barrio de La Coma 1989*.
- Buades, J., & Giménez, C. (2013). *Hagamos de nuestro barrio un lugar habitable. Manual de intervención comunitaria en barrios*.
- Cadena Ser. (26 de 08 de 2019). *Educación Sexual: la asignatura pendiente en España*. Recuperado el 21 de 04 de 2020, de [https://cadenaser.com/programa/2019/08/26/hoy\\_por\\_hoy/1566816049\\_467216.html](https://cadenaser.com/programa/2019/08/26/hoy_por_hoy/1566816049_467216.html)
- Canet, E., Uceda, F., Caravantes, G., & Martínez, L. (2018). *El análisis de la vulnerabilidad y la exclusión social en el Sur y en el Norte: un estudio de casos comparado a partir del barrio El Gallito (Guatemala) y el barrio de La Coma (España)*.
- Caravantes, G., Climent, M., & Masiá, R. (2017). Los efectos de barrio en la adolescencia: una comparativa entre el barrio del Xenillet y el barrio de La Coma desde la perspectiva comunitaria. *Revista internacional de trabajo social y bienestar*.
- Caro, P. (11 de 06 de 2019). El antigitanismo de género mata. *eldiario.es*.
- Comarcal CV. (25 de 04 de 2018). *Cuatro décadas después Paterna recepciona el Barrio de la Coma*. Recuperado el 12 de 05 de 2020, de <https://comarcalcv.com/cuatro-decadas-despues-paterna-recepciona-el-barrio-de-la-coma/>
- Congreso de los Diputados. (2020). *Congreso de los Diputados*. Recuperado el 24 de 05 de 2020, de [http://www.congreso.es/portal/page/portal/Congreso/Congreso/Diputados/BusqForm?\\_piref73\\_1333155\\_73\\_1333154\\_1333154.next\\_page=/wc/fichaDiputado?idDiputado=8&idLegislatura=13](http://www.congreso.es/portal/page/portal/Congreso/Congreso/Diputados/BusqForm?_piref73_1333155_73_1333154_1333154.next_page=/wc/fichaDiputado?idDiputado=8&idLegislatura=13)
- Cuenca, J. (26 de 10 de 2006). *La Coma - Mas del Rosari digital*. Recuperado el 27 de 03 de 2020, de <https://lacomadigital.wordpress.com/2006/10/26/breve-historia-del-barrio-de-la-coma-i/>
- De Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*.
- De las Heras, S. (2009). Una aproximación a las teorías feministas. *Universitas: Revista de Filosofía, Derecho y Política*, 45-82.

- De Miguel, A. (2006). Los feminismos. En C. Amorós, *Diez palabras clave sobre mujer* (pág. 6). Verbo divino.
- Drèze, J., & Sen, A. (1989). *Hunger and Public Action (WIDER studies in development economics)*. Oxford University Press.
- Echevarria, A. (Dirección). (2018). *Carmen y Lola* [Película].
- El Mundo. (09 de 09 de 2014). *La víctima sexual del colchón*. Recuperado el 24 de 05 de 2020, de <https://www.elmundo.es/internacional/2014/09/09/540dcc8622601d0d418b4591.html>
- El Mundo. (31 de 08 de 2018). *El Mundo*. Recuperado el 24 de 05 de 2020, de <https://www.elmundo.es/cultura/cine/2018/08/31/5b891290468aeb0e198b4638.html>
- El País. (01 de 08 de 2017). *Asha, de la mutilación al activismo*. Recuperado el 24 de 05 de 2020, de <https://elpais.com/especiales/2017/planeta-futuro/la-historia-de-asha-ismail/>
- El País. (08 de 12 de 2019). *El concierto de Rosalía en Barcelona*. Recuperado el 24 de 05 de 2020, de [https://elpais.com/elpais/2019/12/07/album/1575743908\\_138906.html](https://elpais.com/elpais/2019/12/07/album/1575743908_138906.html)
- El Periódico. (07 de 04 de 2018). *Nellie Bly: la noticia era ella*. Recuperado el 24 de 05 de 2020, de <https://www.elperiodico.com/es/cuaderno/20180407/nellie-bly-la-noticia-era-ella-6730875>
- Feminicidio.net. (2020). *Listado de feminicidios y otros asesinatos de mujeres cometidos por hombres en España en 2019*. Recuperado el 25 de 04 de 2020, de <https://feminicidio.net/articulo/listado-feminicidios-y-otros-asesinatos-mujeres-cometidos-hombres-espana-2019>
- FSG. (2003). *50 mujeres gitanas en la sociedad española*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- FSG. (2012). *Fundación secretariado Gitano*. Recuperado el 22 de 03 de 2020, de <https://www.gitanos.org/monografia-comunitaria/content/index.html#mapa-situacional>
- Fundación Secretariado Gitano. (2010). *Estudio previo comunitario barrio de La Coma, Paterna*.
- Gregori, N. (2006). Los cuerpos ficticios de la biomedicina. El proceso de construcción del género en los protocolos médicos de asignación de sexo en bebés intersexuales. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*.
- GVA. (1988). *DECRETO 157/1988, de 11 de octubre, del Consell de la Generalitat Valenciana, por el que se establece el Plan Conjunto de Actuación en Barrios de Acción Preferente*. Recuperado el 05 de 04 de 2020, de [http://www.dogv.gva.es/datos/1988/11/03/pdf/1988\\_812290.pdf](http://www.dogv.gva.es/datos/1988/11/03/pdf/1988_812290.pdf)
- GVA. (2019). Ley 3/2019, de 18 de febrero, de la Generalitat, de servicios sociales inclusivos de la Comunitat Valenciana. Comunitat Valenciana.
- GVA. (2020). *Conselleria de Sanitat Universal i Salut Pública*. Recuperado el 22 de 03 de 2020, de <http://arnau.san.gva.es/consultorio-de-la-coma>



- GVA. (2020). *Conselleria d'Educació, Cultura i Esport*. Recuperado el 22 de 04 de 2020, de <http://mestreacasa.gva.es/web/ieslacoma>
- IES CAES Sección Coma Peset Aleixandre. (05 de 2019). PIIE Melodías de igualdad y convivencia. Paterna, Valencia, España.
- Jiménez, S. (28 de 06 de 2005). *Nosotros los gitanos*. Recuperado el 26 de 04 de 2020, de [https://www.gitanos.org/documentos/madrid/paginas/sub\\_paginas/memoria/hortaleza/h\\_hortaleza\\_pidimento.htm](https://www.gitanos.org/documentos/madrid/paginas/sub_paginas/memoria/hortaleza/h_hortaleza_pidimento.htm)
- Jovesólides. (28 de 02 de 2020). *Jóvenes de La Coma: su mejor futuro depende de la educación*. Recuperado el 21 de 04 de 2020, de Jóvenes hacia la Solidaridad y el Desarrollo: <https://jovesolidos.org/jovesolidos/jovenes-de-la-coma-su-mejor-futuro-depende-de-la-educacion>
- La Sexta. (28 de 01 de 2020). *Veto de la Asamblea de Madrid: cancelan el monólogo de Pamela Palenciano contra la violencia machista*. Recuperado el 24 de 05 de 2020, de [https://www.lasexta.com/noticias/nacional/veto-en-la-asamblea-de-madrid-cancelan-el-monologo-de-pamela-palenciano-contra-la-violencia-machista\\_202001285e302cef0cf2964abdfddc1f.html](https://www.lasexta.com/noticias/nacional/veto-en-la-asamblea-de-madrid-cancelan-el-monologo-de-pamela-palenciano-contra-la-violencia-machista_202001285e302cef0cf2964abdfddc1f.html)
- La Voz. (25 de 11 de 2018). *La Voz*. Recuperado el 24 de 05 de 2020, de <https://www.lavoz.com.ar/personas/kiran-gandhi>
- Madrid salud. (2018). *Conociendo "la escapada" en la población gitana*.
- May Serrano. (17 de 11 de 2015). *Sí, me quiero*. Recuperado el 24 de 05 de 2020, de <https://mayserrano.net/2015/11/17/si-me-quiero-2/>
- Maza, S., Cedano, D., & Cabrel, L. (2010). *Yo amo mi vulva*.
- metrovalencia. (2020). *metrovalencia*. Recuperado el 22 de 03 de 2020, de <https://www.metrovalencia.es/horarios.php>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). *La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria, a través de su presencia, ausencia y percepción en los libros de texto*.
- Ministerio de Política Territorial y Función Pública. (2019). *Educación: Plan Director en centros educativos*. Recuperado el 12 de 05 de 2020, de [http://www.seat.mpr.gob.es/portal/delegaciones\\_gobierno/delegaciones/comunidad\\_valenciana/servicios/plan-director-educacion.html](http://www.seat.mpr.gob.es/portal/delegaciones_gobierno/delegaciones/comunidad_valenciana/servicios/plan-director-educacion.html)
- Ministerio sanidad, servicios sociales e igualdad, Consejo estatal del pueblo gitano, & Generalitat Valenciana. (2017). *Escolarización temprana y éxito escolar en la población gitana*. Alicante.
- Moreno, Á., & Pichardo, J. I. (2006). Homonormatividad y existencia sexual. Amistades peligrosas entre género y sexualidad. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*.

- Moya, M. (1984). Los roles sexuales. *Gazeta de Antropología*.
- Mujer e Igualdad CCOO. (2017). ¿Qué significa el "empoderamiento" de las mujeres? *Tribuna feminista*.
- Nap i Col. (24 de 05 de 2009). *El nuevo instituto de la Coma, sin alumnos*. Recuperado el 12 de 05 de 2020, de <http://napicolpcp.blogspot.com/2009/05/el-nuevo-instituto-de-la-coma-sin.html>
- Navarro, J. A. (12 de 05 de 2020). Educador social CMSS y antiguo habitante de La Coma. (S. Gracia, Entrevistador)
- Paterna, A. d. (2020). *Ayuntamiento de Paterna*. Recuperado el 22 de 03 de 2020, de <https://www.paterna.es/es/areas-gestion-municipal/cultura-juventud/bibliotecas.html>
- Pina, P. (12 de 05 de 2020). Directora IES CAES. (S. Gracia, Entrevistador)
- PNUD. (2015). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*. Obtenido de <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>
- Público. (22 de 05 de 2019). Las relaciones no consentidas en la pareja son violación. *Público*.
- Téllez, A. (2017). *Fundamentos de los estudios feministas y de género*.
- TMP. (2020). *Transport Municipal de Paterna*. Recuperado el 22 de 03 de 2020, de [http://www.tmpaterna.com/horarios/laborables\\_ida/index.htm](http://www.tmpaterna.com/horarios/laborables_ida/index.htm)
- UGT. (21 de 02 de 2018). *UGT exige estabilidad y promoción de las plantillas docentes de los CAES (Centros de Acción Educativa Singular)*. Recuperado el 22 de 04 de 2020, de <http://www.fespugtpv.org/images/pdfs/ensenyament/Publica/CP/CP077%20UGT%20exige%20estabilidad%20y%20promocion%20de%20las%20plantillas%20docentes%20de%20los%20CAES%20Centros%20de%20Accin%20Educativa%20Singular.pdf>
- UNESCO. (02 de 11 de 2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. Recuperado el 21 de 04 de 2020, de [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- Unesco Etxea. (18 de 06 de 2013). *El enfoque de cultura para el desarrollo humano*. Recuperado el 21 de 04 de 2020, de [http://www.unescoetxea.org/dokumentuak/basauri2013\\_dominguez.pdf](http://www.unescoetxea.org/dokumentuak/basauri2013_dominguez.pdf)
- Vega, A. (13 de 02 de 1997). *Los gitanos en España*. Recuperado el 02 de 05 de 2020, de Unión Romani: <https://unionromani.org/los-gitanos-en-espana/>
- Vidal, C. (2015). Feminismo gitano: historia, organizaciones y lucha contra los estereotipos.
- Villavicencio, L., & Zúñiga, A. (2015). La violencia de género como opresión estructural. *Revista chilena de derecho*.