

**FORMACIÓN ACTUAL EN VIOLENCIA EN  
EL NOVIAZGO DEL FUTURO  
PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

TRABAJO DE FIN DE GRADO



Facultad de Ciencias de la Educación

Grado en Pedagogía

**Autora:** María Escribano Verde

**Tutora:** Beatriz García Ortiz

**Curso:** 2018/2019

**RESUMEN:**

El presente estudio hace un análisis cuantitativo de la formación actual que se oferta en el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla. Dicha investigación presenta una muestra de 198 personas, miembros de 1º y 2º curso del Grado (40 género masculino y 158 género femenino). Junto al conocimiento de la formación del futuro profesorado de primaria, se busca consensuar sus creencias acerca de los conflictos en pareja, mas específicamente, violencia de género y los mitos románticos que mantiene y serán transmitidos a su alumnado. Los resultados muestran una casi nula formación obligatoria o troncal en el Grado, aunque cobra gran relevancia y relación dicha profesión con la temática expuesta; además se pueden resaltar los resultados obtenidos en relación con las creencias acerca de la violencia y los mitos románticos comprobados.

**PALABRAS CLAVES:** Gender violence, primary teachers, conflicto, violencia de género, relaciones amorosas.

# INDICE

<b>JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>7</b>
1. CONFLICTO Y VIOLENCIA .....	7
1.1. LA VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO .	8
1.2. LOS TIPOS DE VIOLENCIA EN RELACIONES DE PAREJA Y VIOLENCIA DE GÉNERO.....	10
1.3. MITOS Y CREENCIAS DEL AMOR ROMÁNTICO COMO SOPORTE DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO .....	11
2. HACIA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO .....	13
2.1. EDUCACIÓN PRIMARIA COMO ETAPA PREVENTIVA DEL CONFLICTO Y/O VIOLENCIA.....	15
2.2. FORMACIÓN COMO HERRAMIENTA HACIA LA PREVENCIÓN DEL CONFLCITO Y/O VIOLENCIA.....	16
<b>INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>18</b>
1. OBJETIVOS.....	18
1.1. OBJETIVO GENERAL .....	18
1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	18
2. METODOLOGÍA.....	18
2.1. PARTICIPANTES .....	18
2.2. DISEÑO .....	19

2.3. INSTRUMENTO .....	20
2.4. PROCEDIMIENTO .....	22
2.5. ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	23
2.6. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	52
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>54</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>58</b>
ANEXO 1: Revisión bibliográfica.....	58
ANEXO 2: Instrumento .....	90

## JUSTIFICACIÓN

El estudio presentado a continuación cimienta sus bases sobre la importancia que cobra en la actualidad la *violencia en relaciones de pareja*, la cual, tal como describe Soriano (2011), “hace referencia a las formas de malos tratos que, ejercidas tanto por hombres como por mujeres, persiguen la consecución de una situación de conformidad y control sobre uno de los miembros de la pareja” (p. 88). Esta situación de poder desigual unida a las creencias y mitos de amor romántico cultivados en nuestra cultura provoca todo tipo de violencia entre las partes, desarrollándose lesiones físicas, psicológicas o, incluso en algunos casos extremos, la muerte.

La actualidad de esta realidad es tal que, continuamente, llega a nuestros oídos desde la televisión, internet, periódicos, radio, ... numerosos casos de la denominada como *violencia de género*, incluida dentro de dicha categoría, pero específicamente “se trata de una violencia que se dirige sobre las mujeres por el hecho mismo de serlo, por ser consideradas, por sus agresores, carentes de los derechos mínimos de libertad, respeto y capacidad de decisión” (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género).

Las cifras más actuales acerca de la magnitud que cobra la *violencia de género* tanto en España como, específicamente, en Andalucía exponen a nivel nacional una cifra de 47 víctimas mortales por violencia de género a lo largo de 2018 y 1 a la fecha del 10 de Enero de 2019, a nivel de Andalucía, la cifra desvela 12 víctimas mortales en el año 2018; si nos centramos en el total de denuncias por violencia de género en 2018 encontraremos que a nivel nacional la cifra se eleva a 125.223, de las cuales 25.946 se corresponden a la comunidad autónoma andaluza (Consejería de Justicia e Interior, 2019).

En consonancia a dicha magnitud debemos considerar que este problema no lleva un matiz de aislamiento doméstico, es decir, no son casos aislados, sino más bien públicos y de compromiso social al involucrar a todos los individuos. Además de ello, hay que tener en cuenta que la *violencia en la pareja* no distingue edades y cada vez esta discrepancia en poder se da más asiduamente en la etapa de la adolescencia y en los/as jóvenes adultos/as.

Por este mismo motivo se considera de vital importancia el ámbito educativo como herramienta para prevenir y/o intervenir en la *violencia en parejas*, sobre todo,

*violencia de género*. Así pues, por ejemplo, la Junta de Andalucía e Instituto Andaluz de la Mujer lleva a la práctica programas educativos específicos sobre la temática en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria con la finalidad de intervenir de forma directa con uno de los grupos de riesgo, es decir, que no se plantea una educación emocional y en valores necesaria en conflictos, violencia de género, mitos románticos, sexismo, ... para la prevención en edades más tempranas como puede ser la propia etapa de Educación Primaria, donde los/as niños/as comienzan el desarrollo de su personalidad y afianza valores a su repertorio.

Debido al alcance y repercusión sobre la sociedad y, aún mayor, sobre las mujeres, que llega a tener la *violencia en parejas*, en este estudio se prioriza la importancia de la prevención a partir de la formación en la temática de los/as futuros/as profesionales de la Educación, específicamente, de la etapa de Educación Primaria y, por ello, se indaga y recopila información, entre otras, acerca de la formación actual sobre *violencia en parejas* y más específicamente, *violencia de género* que se oferta en el Grado de Educación Primaria de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

# MARCO TEÓRICO

## 1. CONFLICTO Y VIOLENCIA

Los conceptos de conflicto y violencia tienen diferencias significativas, en cuanto a concepción que son necesarias de entender a la hora de su utilización. Por un lado y siguiendo las aportaciones de Jares (2011), se entiende el conflicto como un proceso de discrepancia, enfrentamiento y desacuerdo entre dos o más partes que advierten intereses y metas opuestas. Por otro lado, puede entenderse por violencia

“una especie de agresividad injustificada e ilegítima con fines perversos e ilegales. La violencia genera rechazo, frustración y más violencia que se acentúa y perpetúa mediante un ciclo patológico que es necesario romper. La agresividad o agresión es un término que describe una conducta, una acción o ataque hacia otra persona o a sí mismo” (Salazar, Torres, & Rincón, 2005)

Así pues, es posible diferenciar potencialmente ambos conceptos que, a su vez, están interrelacionados. Por un lado, la diferencia recae sobre el hecho de que

“el conflicto es un fenómeno natural emergente en la confrontación social de motivos e intereses, mientras que las actitudes violentas no son esporádicas, sino que implican un proceso de desequilibrio en las relaciones, en las que la víctima es dominada por el agresor desarrollando una vulnerabilidad y debilidad relativamente mantenida en el tiempo” [Ortega y Mora (2008), citado en (Bascón, Saavedra, & Arias, 2013)].

Pero, por otro lado, existe una relación entre ambos conceptos, dado que podríamos decir que la percepción del conflicto puede darse como un comportamiento inherentemente humano que puede llegar, según el trato o gestión que se le dé, a desembocar en violencia (Soriano, 2009).

De cara a estas ideas, Bascón, Saavedra, & Arias (2013) identifican un tránsito del conflicto a la violencia según el tipo de estrategia utilizadas a la hora de solucionarlo: si se trata con estrategias democráticas éste se desarrollará pacíficamente, si en cambio se trata con estrategias más bien agresivas éste se transformará en violencia. Este tránsito completo y especificado se puede observar en la *Figura 1*.

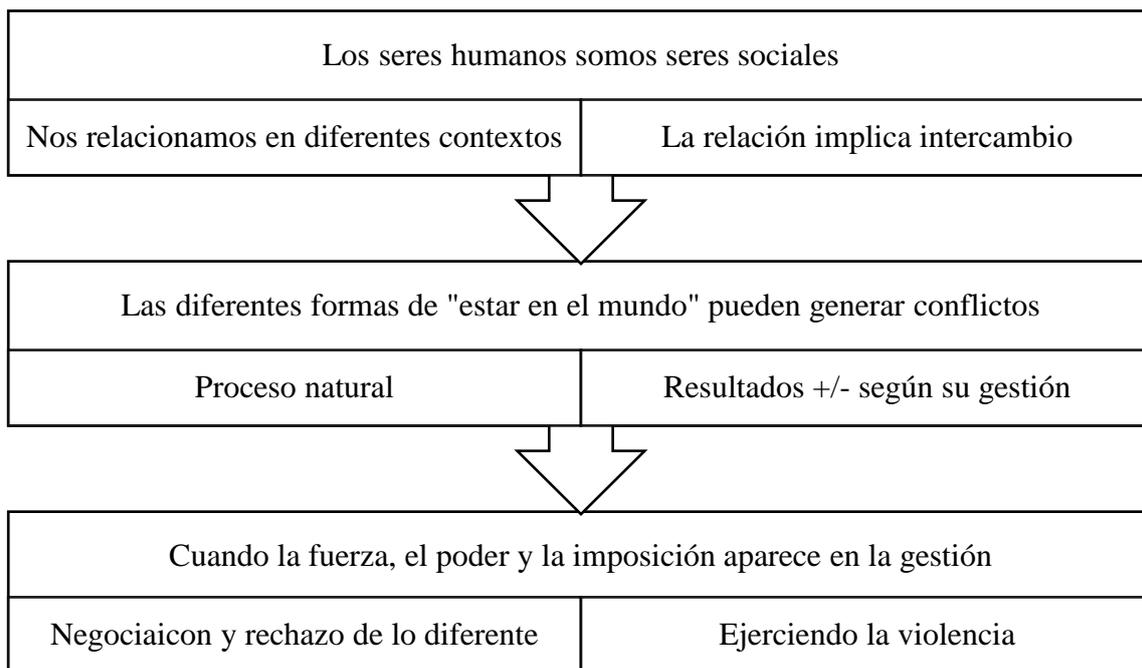


Figura 1. Tránsito del conflicto a la violencia (Bascón, Saavedra, & Arias, 2013).

## 1.1. LA VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Una vez comprendida la diferenciación conceptual anterior, en este estudio se tratará de indagar más concretamente acerca de la violencia, específicamente, la *violencia en el noviazgo* y la *violencia de género* y su gran importancia y magnitud en la adolescencia y jóvenes adultos/as.

Por ello, se comenzará por conceptualizar la *violencia en la pareja*, la cual atendiendo a la Organización Panamericana de la Salud (2014) se puede definir como el “comportamiento de un compañero íntimo que causa daño físico, sexual o psicológico, incluidos actos de agresión física, coerción sexual, maltrato psicológico y control” (p. 28), entendiendo que puede ser dado por la pareja actual o anteriores.

Por otro lado, la *violencia de género* es

“aquella que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia” (Nieto, 2010)

Al tratarse de un problema de gran magnitud, es necesario una contextualización legal, por ello, siguiendo las aportaciones de la Junta de Andalucía, entendemos como *violencia de género* a aquella que

“comprende cualquier acto de violencia basada en género que tenga como consecuencia, o que tenga posibilidades de tener como consecuencia, perjuicio o sufrimiento en la salud física, sexual o psicológica de la mujer, incluyendo amenazas de dichos actos, coerción o privaciones arbitrarias de su libertad, tanto si se producen en la vida pública como privada” (Ley 13/2007, de 26 de noviembre, de Medidas de Prevención y Protección Integral contra la Violencia de Género).

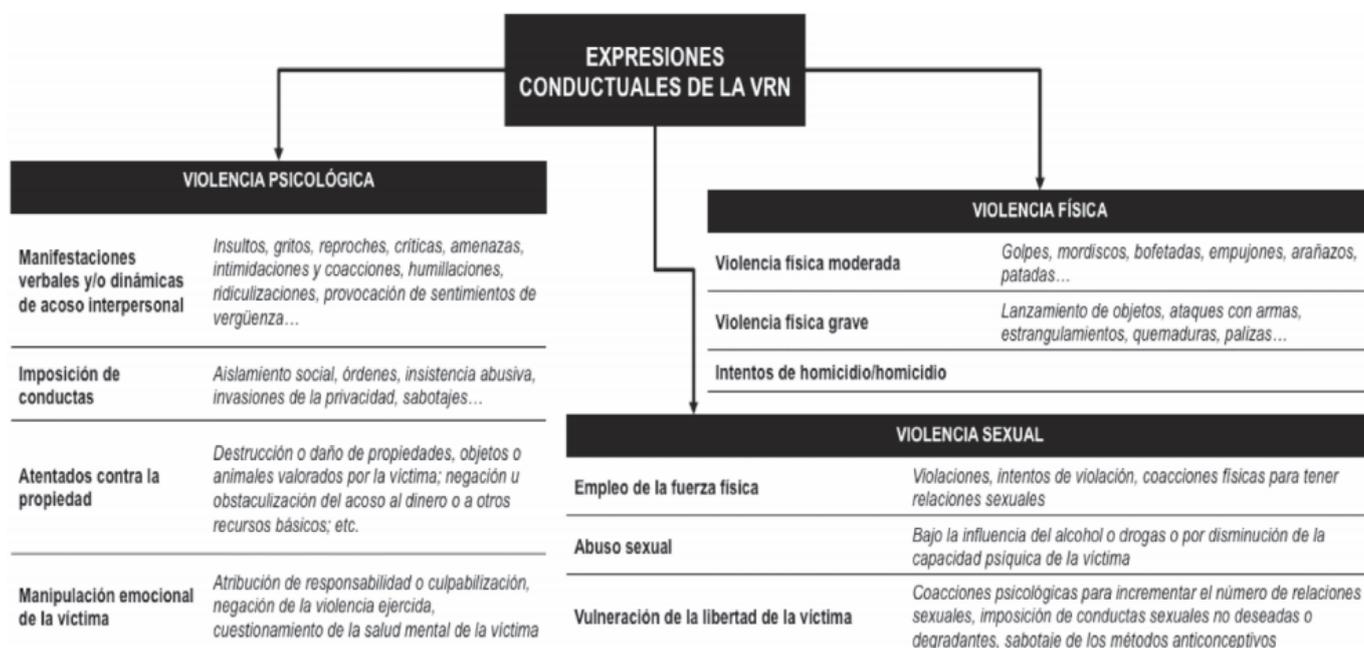
Con respecto a ella, hay que destacar que se trata de “un problema complejo ya que es multidimensional y está influida por factores relativos al maltratador, a la víctima y a los contextos familiar y sociocultural donde se produce” (Hernando, García, & Montilla, 2012).

“Los adolescentes son especialmente vulnerables a este tipo de violencia ya que constituyen un grupo con una intersección de desventajas sociales y adversidades específicas para contrarrestar sus efectos sobre el bienestar y moldear su propio destino” [(Rodríguez, 2001) citado en (Pastos, Ballesteros, Seva, & Pina, 2018)]. De hecho, siguiendo el estudio realizado por Fonagy (2003), se puede decir que en el repertorio conductual de los/as adolescentes son realmente habituales aquellas actitudes y/o comportamientos violentos y esta realidad violenta se ve fortalecida a los 12 o 13 años y va en aumento a los 17 o 18 años.

Tal es su envergadura, que el Instituto Nacional de Estadística (2016) en uno de sus últimos estudios en relación con la *violencia en parejas*, constató en el año 2015 un registro total de 7229 víctimas, siendo el 63% mujeres y el 37% hombres, destacándose el porcentaje de ellos/as menores de 18 años; además, al conceptualizarse en mayor medida como víctima al género femenino, en dicho estudio se destaca que en ese año hubo 637 víctimas de *violencia de género*, con orden de protección o medidas cautelares, que eran menores de 18 años y 4002 víctimas de 18 a 24 años.

## 1.2. LOS TIPOS DE VIOLENCIA EN RELACIONES DE PAREJA Y VIOLENCIA DE GÉNERO

La violencia en las relaciones amorosas o de noviazgo se encuadran asiduamente en tres grandes categorías con manifestaciones diferenciadas (Leen, y otros, 2013), tal como puede comprobarse en la *Figura 2* se trata de violencia física, sexual y psicológica, además, “hay que tener presente que los diferentes tipos de agresión están interrelacionados y muy frecuentemente, tienen lugar de manera conjunta” (Rubio, López, Carrasco, & Amor, 2017)



*Figura 2.* Formas de manifestación de la Violencia en las relaciones de Noviazgo (Rubio, López, Carrasco, & Amor, 2017)

Ajustando esta categorización de la violencia en las relaciones amorosas a la dada por cuestiones de género y empleando como apoyo las definiciones de *violencia de género* dadas con anterioridad, se constata que existe diferentes tipos que pueden explicarse en:

- *Violencia física y psicológica*, entendidas por la Junta de Andalucía (s.f.), la primera de ellas como

“cualquier acto de fuerza contra el cuerpo de la mujer, con resultado o riesgo de producir lesión física o daño, ejercida por quien sea o haya sido su cónyuge o esté o haya estado ligado a ella por una relación de afectividad similar, aún sin convivencia.

También tendrán la consideración de actos de violencia física contra la mujer los ejercidos por hombres en su entorno familiar o en su entorno social y/o laboral” y la segunda de ellas como

“toda conducta, verbal o no verbal, que produzca en la mujer desvalorización o sufrimiento, a través de amenazas, humillaciones o vejaciones, exigencia de obediencia o sumisión, coerción, insultos, aislamiento, culpabilización o limitaciones de su ámbito de libertad, ejercida por quien esté o haya estado ligado a ella por una relación de afectividad similar, aún sin convivencia. Asimismo, tendrán la consideración de actos de violencia psicológica contra la mujer los ejercidos por hombres en su entorno familiar o en su entorno social y/o laboral”.

- *Violencia económica*, entendida por Sanmartín, 2004 citado en (Mora & Montes, 2009) como aquella que
  - “implica la disposición y el manejo abusivo del dinero y los bienes materiales. Consiste, normalmente, en no dar dinero o darlo en cantidades pequeñas, hacer que la mujer tenga que pedir dinero y rechazar su petición, etc. Esta situación de dependencia económica aumenta la vulnerabilidad de la mujer, la hace más proclive a otras formas de violencia, acentúa su aislamiento y le impide tomar decisiones concretas para salir de la relación de maltrato”.
- *Violencia sexual*, comprendida por el “sometimiento sexual de una persona sobre otra, en la que no media ni consentimiento en los actos ni contrapartidas afectivas” (Mora H., 2008).

### **1.3. MITOS Y CREENCIAS DEL AMOR ROMÁNTICO COMO SOPORTE DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO**

Todo mito y creencia nace de un proceso en el cual toda la humanidad se encuentra inmersa, es decir, la socialización, que tal como especifica Ferrer & Bosch (2013) se trata del “proceso, que se inicia en el momento del nacimiento y perdura durante toda la vida, a través del cual las personas, en interacción con otras personas, aprenden e interiorizan los valores, las actitudes, las expectativas y los comportamientos característicos de la sociedad en la que han nacido”. Una realidad que tal como comenta Lorente (2007) acaba por “mantener la desigualdad entre hombres y mujeres como parte de la estructura social”.

En esta socialización diferencial entre géneros, que “no tiene efecto únicamente sobre el ámbito preferente de actuación de la persona (público o privado) o sobre ciertos

tipos de comportamientos si no sobre muchos y diversos aspectos de la vida humana (por no decir todos) y, entre ellos, también sobre las relaciones afectivas y de pareja” (Ferrer & Bosch, 2013), podemos observar esos mitos y creencias integradas socialmente sobre el amor, es decir, aquel “conjunto de creencias socialmente compartidas sobre la supuesta “verdadera naturaleza” del amor y, que, al igual que sucede en otros ámbitos, también los mitos románticos suelen ser ficticios, absurdos, engañosos, irracionales e imposibles de cumplir” [Yela, 2003 citado en (Ferrer, Bosch, & Navarro, 2010)].

Tal como identifican Luzon, Recio, Ramos, & de la Peña (2014) en el proceso de socialización diferencial, los agentes socializadores transmiten modelos en cuanto:

- El peso que ha de tener el amor y las relaciones de pareja en las expectativas de futuro.
- El tipo de relación a establecer.
- Las características deseables a la hora de seleccionar pareja.
- Características del amor romántico

En la actualidad, la gran mayoría de mitos y creencias beben del “modelo vincular tradicional que, sustentado por el mito de la fusión romántica, potencia la sumisión y dependencia de las mujeres a los varones, sujetos del poder” (Luengo & Rodríguez, 2010), dicho modelo se puede observar en la *Figura 3*.

Cada uno de ellos “representan el imaginario social sobre el significado que se le da al amor. Estos mitos, al tratarse de creencias sociales distorsionadas, influyen de forma negativa en las relaciones de pareja, pudiendo incluso favorecer la aparición de violencia de género” (Pérez, 2017) y, es que, tal como interpreta Nieto (2010),

“Mientras no rompamos los estereotipos y roles de género y asumamos la igualdad como algo cotidiano en nuestra vida, relaciones y profesiones, seguirán entrando mujeres y hombres en conflicto. Esta reeducación en valores y principios, que se encuentran recogidos expresamente en nuestras Cartas Magnas, se debe realizar, sobre todo, desde que somos niños, debemos crecer con esos valores asumidos. Es tarea difícil ya que para ello será preciso reeducar también a padres, profesores, cuidadores, medios de comunicación, y sociedad en general”.

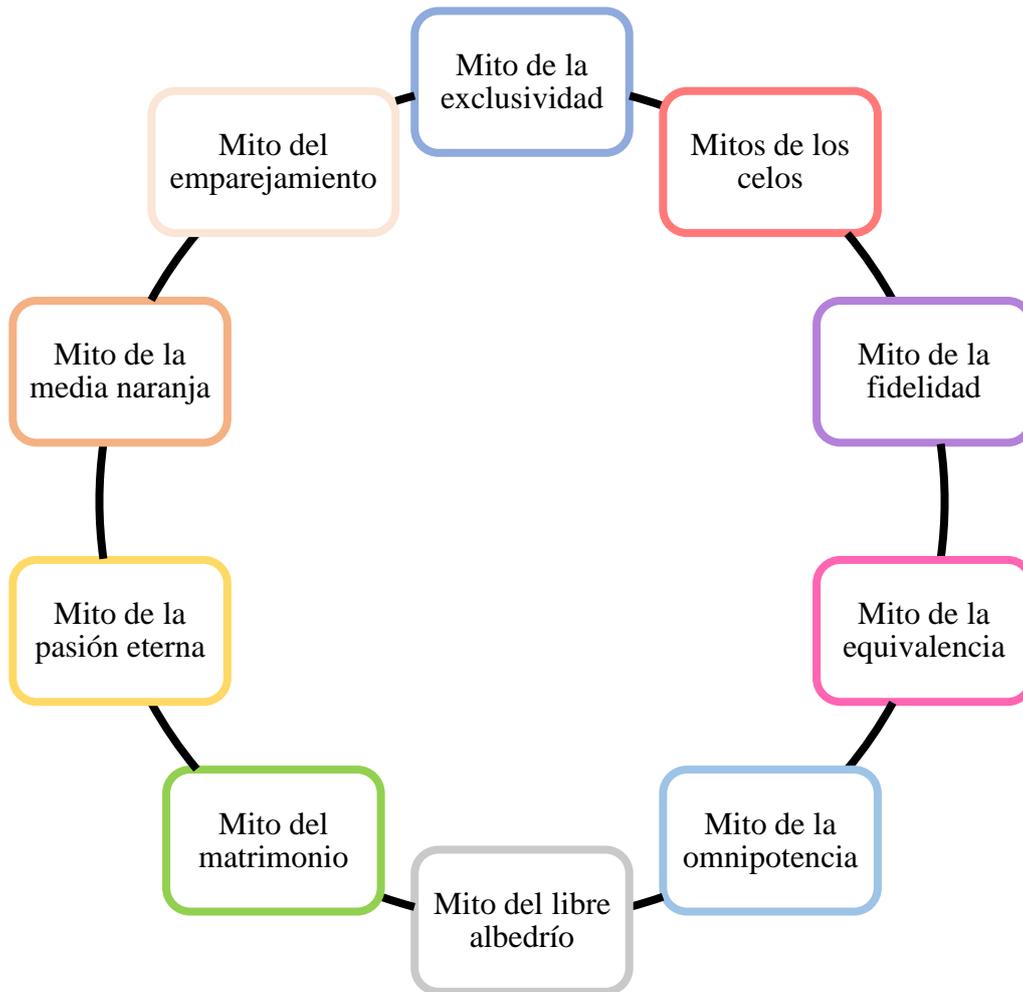


Figura 3. Constelación de mitos constitutivos del vínculo funcional. Elaborado en base a Luengo & Rodríguez (2010)

## 2. HACIA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

En la actualidad y desde hace algunos años se lleva desarrollando un esfuerzo legislativo importante en España con el fin de incorporar y contemplar el aprendizaje de la igualdad entre géneros de diferentes formas en el ámbito educativo, más específicamente universitario.

De tal forma nació la Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (2004) en la cual se incluye referencias en cuanto al sistema educativo español y sus principios y valores enlazados con esta temática:

“El sistema educativo español incluirá entre sus fines la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios

democráticos de convivencia. Igualmente, el sistema educativo español incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre hombres y mujeres y la formación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos” (p.12).

De forma más específica refleja el poder de las universidades en cuanto a esta no discriminación ya que “las Universidades incluirán y fomentarán en todos los ámbitos académicos la formación, docencia e investigación en igualdad de género y no discriminación de forma transversal” (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género) y advierte la necesidad de una formación académica en este ámbito.

Años posteriores, en 2007, se regula la igualdad entre géneros en la educación Superior de la mano de la Ley Orgánica 3/2007 para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres advirtiéndole que “las Administraciones públicas en el ejercicio de sus respectivas competencias fomentarán la enseñanza y la investigación sobre el significado y alcance de la igualdad entre mujeres y hombres.”

Por último, en el año 2011, en la Ley 14/2011, de 1 junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación se acaba por cerrar la incorporación del ámbito de la igualdad entre géneros considerándose oportuno introducir dicho paradigma en las ciencias, así pues, tal como se especifica entre sus objetivos, es necesario “promover la inclusión de la perspectiva de género como categoría transversal en la ciencia, la tecnología y la innovación, así como una presencia equilibrada de mujeres y hombres en todos los ámbitos del Sistema Español de Ciencia, Tecnología e Innovación”.

En base a dicha legislación, es de vital importancia la reflexión dada por Pérez (2007) acerca de la prevención educativa de la violencia de género, la cual, tal como ella infiere “requiere una transformación social, y esta requiere a su vez una transformación educativa a todos los niveles: familia, centros escolares y medios de comunicación, agentes que, de alguna manera siguen reproduciendo un modelo de sociedad no igualitaria” (p.82). Y, del mismo modo introduce la necesidad de la prevención temprana desde las etapas de educación infantil y educación primaria.

## **2.1. EDUCACIÓN PRIMARIA COMO ETAPA PREVENTIVA DEL CONFLICTO Y/O VIOLENCIA**

En base a los planteamientos de Delors (1996, citado en González, 2012) establecidos alrededor de una sana educación primaria, comenta que el hecho de

“que los niños adquieran una serie de conocimientos, habilidades y actitudes como aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a colaborar y vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores, es que el trabajo escolar cobra un nuevo sentido que conlleva y exige otro tipo de procesos y resultados”.

Reforzando esta educación significativa e integral, una realidad que se sigue construyendo y evolucionando en la etapa de Educación Primaria es el autoconcepto, muy relevante en la construcción del futuro/a adulto/a y en sus ideales y valores, es decir, que se presenta la oportunidad para poder actuar en la prevención de la concepción de mitos y falacias románticas que pueden llegar a ser un hilo conductor hacia la violencia de género, desarrollar una actitud contraria a los prejuicios y a los estereotipos sexistas y, además, obtener estrategias de resolución de conflictos para no alcanzar así la violencia en ningún ámbito, ya sea personal, social o familiar.

“El autoconcepto hace referencia a las percepciones que el individuo tiene de sí mismo. Es una formación cognoscitiva que se crea a partir de una mezcla de imágenes de lo que somos, de lo que deseamos ser y de lo que manifestamos a los demás.”  
[(González & Tourón, 1992) citado en (Fernández & Goñi, 2008)]. Específicamente en la etapa de educación primaria (de 6 a 12 años)

“el autoconcepto se describe más en términos de carácter psicológico y social, y gracias al desarrollo cognitivo se basa más en categorías. Con la entrada en el contexto escolar los factores influyentes en la construcción del autoconcepto se multiplican: conciencia de logros y/o fracasos (desarrollo capacidad cognitiva y psicomotriz), un mayor número de relaciones con personas más variadas (aumento interacciones sociales). La noción de constancia del sexo propia de los 5-6 años y la identidad sexual basada en las características anatómicas de los 7-8 años favorecerán una más adecuada percepción sobre sí mismos. Al final de esta etapa, hacia los 9-12 años, la aceptación social contará con un espacio privilegiado en la escala de valores del niño.” (Fernández & Goñi, 2008).

Además, todo este desarrollo integral es una acción que se recoge en los fines de la educación española y que, por ende, llevan consigo la igualdad de género y la educación ante el conflicto. Dicho fines se encuentran en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa y son:

“La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad. (...) La educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar. (...) El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género”. (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa)

## **2.2. FORMACIÓN COMO HERRAMIENTA HACIA LA PREVENCIÓN DEL CONFLCITO Y/O VIOLENCIA**

En relación con la reflexión anterior en la cual se retrata la necesidad de una educación en valores y contra la violencia, ya que “la gestión de la convivencia en los centros educativos implica, entre otras actividades, la adopción de medidas de prevención de la violencia” (Peligero, 2010). Hay que ser conscientes del hecho de que, aunque la teoría ya está asumida, “los agentes que deberían liderar el cambio educativo suelen manifestar dudas sobre cómo llevarlo a cabo en la práctica” (Ferrer V. A., Bosch, Ramis, & Navarro, 2008), por ello, se hace de vital importancia para el Sistema Educativo actual

“promover un proyecto de escuela cercana a los valores que nos caracterizan como humanos, que acoja a todos, que oriente el desarrollo de las relaciones interpersonales hacia una convivencia pacífica, etc., requiere de un profesorado con una formación diferente: otras actitudes ante los hechos de siempre, otra forma de proceder y operar en la realidad, otra manera de comprender y comprometerse con las cosas. Todo proyecto de mejora en los centros lleva consigo implícito la transformación y el cambio del profesorado que lo tiene que llevar a efecto” (Ramírez, Herrera, Mateos, Ramírez, & Roa, 2002).

Es decir, que la figura del profesorado se alza como promotor de la paz y será su formación la herramienta vital para conseguir una sociedad futura más acorde a las no desigualdades y no violencia. Además, hay que tener en cuenta que dicha formación de los/as docentes en género

“pasa por el trabajo continuo de conocimiento, comprensión y valoración de los mecanismos de injusticia social que generan las desigualdades de género. Pasa por aprender a detectar, analizar y evaluar situaciones prototípicas de androcentrismo en el ámbito académico o que representan violencia simbólica en base al género tanto en las relaciones personales diarias como en los procesos de acción social.” (Pinedo, Arrojo, & Berzosa, 2018).

La formación en este sentido, tal como advierte Ferrer V. A., Bosch, Navarro, Ramis, & Gacría (2008), le dejará ver al profesorado todas esas acciones que, en sentido más amplio, son la base del modelo piramidal de violencia de género y que, claramente, es necesario erradicar.

A modo de conclusión, remarcar la reflexión realizada por Gómez & Sánchez (2017) acerca de la formación de futuros/as profesionales de la educación:

“para prevenir el sexismo y la violencia de género en las escuelas, el primer paso es que el profesorado sea consciente de sus propias vivencias, pensamientos y actuaciones y esté concienciado de la necesidad de atender a la diversidad y de trabajar para lograr una igualdad de género efectiva. ¿Está el profesorado sensibilizado? ¿Se está formando al profesorado para fomentar una convivencia pacífica entre chicos y chicas? ¿Y para intervenir en los casos en los que esa convivencia pacífica se ve amenazada?”.

# **INVESTIGACIÓN**

## **1. OBJETIVOS**

### **1.1. OBJETIVO GENERAL**

En el siguiente estudio se pretende conocer el nivel de sensibilización y formación del futuro profesorado ante la violencia que tienen lugar en relaciones de noviazgo.

### **1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

A partir de este objetivo general, los objetivos específicos que se pretenden cubrir con este estudio son:

- Describir la formación de futuros/as profesionales de educación sobre la violencia de género y resolución de conflictos en relaciones amorosas.
- Conocer las percepciones de futuros/as profesionales de educación sobre el papel de las mujeres y los hombres en los conflictos en las relaciones de noviazgo.
- Analizar la consideración de la violencia por parte de futuros/as profesionales como forma aceptable de resolver conflictos.
- Identificar los mitos-creencias que conciben futuros/as profesionales de educación en relaciones de pareja.

## **2. METODOLOGÍA**

### **2.1. PARTICIPANTES**

Se ha tomado una muestra total de 198 estudiantes de 1º y 2º del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla, la elección de ambos cursos proviene de la realidad de que es en ellos en los que se plantea mayor número de asignaturas de carácter troncal o básicas del estudio universitario; teniendo en cuenta el género de los participantes a nivel global, nos encontramos con un número de 40 estudiantes de género masculino y 158 estudiantes de género femenino.

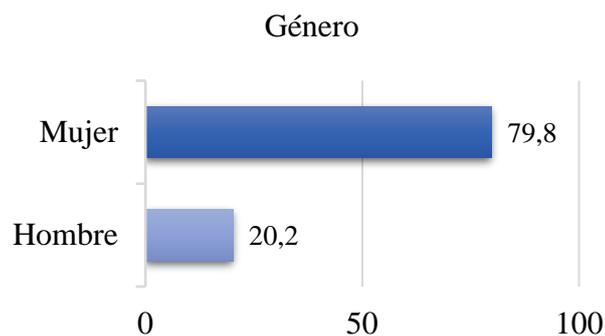


Figura 4. Estadísticos de Género.

Siendo más específicos obtenemos una muestra de 104 estudiantes pertenecen a 1° Grado de Educación Primaria, 21 estudiantes de género masculino y 83 estudiantes de género femenino, y 94 de 2° Grado de Educación Primaria, 19 estudiantes de género masculino y 75 estudiantes de género femenino.

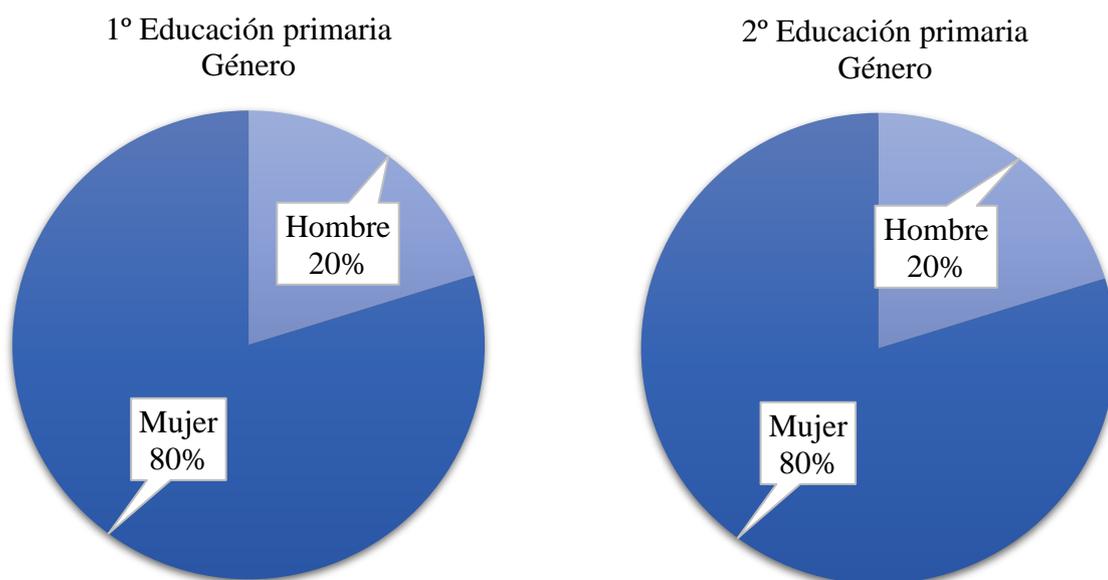


Figura 5. Estadísticos de Género por Curso.

## 2.2. DISEÑO

El diseño de investigación es de carácter cuantitativo y transversal de medida en un solo momento en relación con la concepción de futuros/as profesionales de la educación en relaciones amorosas y la concepción del conflicto en parejas por parte de estos/as.

Las variables tenidas en cuenta dentro de la investigación son el género de los/as estudiantes participantes y el curso del grado al que pertenecen como estudiantes.

### 2.3. INSTRUMENTO

El cuestionario utilizado se desarrolla en distintas secciones:

- Características sociodemográficas y de valoración sobre la temática, encontrándose entre las preguntas realizadas a los participantes: edad, sexo, estudios, situación laboral y pertenencia a alguna asociación u ONG; del mismo modo, el tipo y números de asignaturas donde se referencian conocimientos acerca de la conflictividad en parejas, la utilización de literatura específica y el seguimiento de las noticias acerca del tema, realización de actividades formativas relativas a los conflictos en relaciones amorosas.
- *Inventario de Pensamientos Distorsionados sobre la Mujer y sobre el uso de la Violencia, IPDMV*, (Echeburúa, Amor, Zubizarreta, & Holgado, 2016) una escala que contiene 21 ítems, en los cuales se pueden comprobar cuatro bloques diferenciados: la aceptación del estereotipo tradicional y la misoginia, la culpabilización de las mujeres víctimas del maltrato, la aceptación de la violencia como estrategia adecuada para la solución de problemas, la minimización de la violencia contra las mujeres como problema y desculpabilización del maltratador. Con el fin de poder obtener información más específica y concreta, se ha reconvertido a una escala Likert de 4 puntos.

Tabla 1.  
*Ítems diferenciados por bloques del IPDMV*

Grupo 1 <i>Aceptación del estereotipo tradicional y la misoginia</i>	Grupo 2 <i>Culpabilización de las mujeres víctimas del maltrato</i>
Las mujeres son inferiores a los hombres.	Cuando un hombre pega a su pareja, ella ya sabrá por qué.
Si el hombre es el que aporta el dinero en casa, la mujer debe estar subordinada a él.	Si las mujeres realmente quisieran, sabrían cómo prevenir nuevos episodios de violencia.
El hombre es el responsable de la familia, por lo que la mujer le debe obedecer.	Muchas mujeres provocan deliberadamente a sus parejas para que estos pierdan el control y les golpeen.
La mujer debe tener la comida y la cena a punto para cuando el hombre vuelva a casa.	Para maltratar a una mujer hay que odiarla.

La obligación de una mujer es tener relaciones sexuales con su pareja, aunque en ese momento no le apetezca.

Una mujer no debe llevar la contraria a su pareja.

Lo que ocurre dentro de una familia es problema únicamente de la familia.

En muchas ocasiones los hombres maltratan a sus parejas porque ellas les fastidian.

*Grupo 3 Aceptación de la violencia como estrategia adecuada para la solución de problemas*

Los profesores de la escuela hacen bien en utilizar el castigo físico contra niños que son repetidamente desobedientes y rebeldes.

Los niños realmente no se dan cuenta de que sus padres maltratan a sus madres a no ser que sean testigos de una pelea.

La mayoría de las personas que ejercen algún tipo de violencia son personas fracasadas o "perdedoras".

Las personas que ejercen violencia tienen graves problemas psicológicos y a menudo no saben lo que hacen.

*Grupo 4 Minimización de la violencia contra las mujeres como problema y desculpabilización del maltratador*

Una mujer que permanece conviviendo con un hombre violento debe tener un serio problema psicológico.

Para muchas mujeres, el maltrato por parte de sus parejas es una muestra de su preocupación por ellas.

El hecho de que la mayoría de las mujeres no llame a la policía cuando están siendo maltratadas es una prueba de que quieren proteger a sus parejas.

La mayoría de los hombres que agreden a sus parejas se sienten avergonzados y culpables por ello.

Muy pocas mujeres tienen secuelas físicas o psíquicas a causa de los malos tratos.

- *Escala de Mitos, Falacias y Creencias Erróneas acerca del ideal de amor romántico* (Luzon, Recio, Ramos, & de la Peña, 2014). Una escala diseñada por dichos autores para el proyecto Detecta de la Junta de Andalucía; la Escala original está formada por 19 parejas de ítems, uno de ellos representa creencias míticas sobre el amor romántico y el otro no; de esta forma el participante debe elegir aquel con el que se sienta más identificado. Además, se encuentran clasificados en cuatro grandes grupos:

Tabla 2.

*Items diferenciados por grupos de la Escala de Mitos, Falacias y Creencias Erróneas.*

Grupo 1 <i>El amor todo lo puede</i>	Grupo 2 <i>El amor verdadero predestinado</i>
Pareja 1: Omnipotencia del amor	
Pareja 2: Compatibilidad del amor y el maltrato	Pareja 4: <i>Media naranja</i>
Pareja 3: El amor <i>verdadero</i> lo perdona todo	Pareja 5 Sólo existe un solo amor <i>verdadero</i> en la vida
Grupo 3 <i>El amor es lo más importante y requiere entrega total</i>	Grupo 4 <i>El amor es posesión y exclusividad</i>
Pareja 6: Sólo puede ser posible la felicidad si se tiene pareja	
Pareja 7: Entrega total, es decir, dependencia y adaptación a la pareja	Pareja 9: Necesidad de que el amor se forje con el matrimonio
Pareja 8: Amor entendido como despersonalización	Pareja 10: Los celos son amor

En cambio, la Escala utilizada en este cuestionario tan sólo consta con 10 de dichos pares de ítems visibles en la tabla expuesta con anterioridad.

## 2.4. PROCEDIMIENTO

Antes de poder administrar el instrumento a los participantes se contacta con los/as profesores/as de los grupos de ambos cursos del Grado de Educación Primaria y se les plantea la investigación. Tras conseguir la aprobación de estos/as se comienza el estudio.

En cada uno de los grupos se le explica en que consiste el estudio en general y el cuestionario en particular, señalando las distintas cuestiones y posibles dudas.

Comenzando por los dos grupos de 1º de Grado de Educación Primaria en el cual se obtuvo la aceptación se realizó la administración del instrumento con total aceptación y predisposición por todos/as los/as estudiantes de la siguiente forma:

- En el primer grupo se recogieron los datos en las horas de clases prácticas durante la primera hora de la tarde en los primeros 20 minutos en total silencio donde se

realizaron los cuestionarios de manera correcta. Se debe tener en cuenta que varios estudiantes realizaron preguntas acerca del sentido y redacción de algunas acepciones o ítems.

- En el segundo grupo se obtuvo los datos en los 30 minutos primeros de la clase teórica la cual se imparte a última hora del día. Se debe tener en cuenta que se obtuvo menos motivación, debido a la hora, por parte de los/as estudiantes.

En cuando a los grupos de 2º de Grado de Educación Primaria se realizó la administración del instrumento por parte de la tutora de dicho estudio en clases teóricas.

## **2.5. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

Tras ser recogidos los datos en los cuestionarios, han sido volcados en el programa IBM SPSS Statistics 23 para su posterior análisis en base a estadísticos de frecuencia, en los cuales se han buscado los registros de formación de los participantes en materia de conflictos o violencia en relaciones de pareja, la percepción del papel de los distintos géneros binarios en la violencia en relaciones amorosas, la consideración de la violencia como forma aceptable de resolución de conflictos y, por último, identificación de mitos-creencias amorosas de los/as participantes. Todo ello teniendo como variable el género del participante y el curso.

### **2.5.1 Identificación de la formación de futuros/as profesionales de educación sobre violencia de género y resolución de conflictos en relaciones amorosas.**

Para conocer la formación en violencia de género y resolución de conflictos en relaciones amorosas, se procede, como primer paso, al análisis de los datos estadísticos recogidos acerca de si han podido optar por asignaturas en las cuales se han tratado temas relacionados con los conflictos o violencia en el ámbito de las parejas en la Universidad. Estos resultados son visibles en la *Figura 6*, en la cual podemos observar como el 84,3% de los/as encuestados/as alerta de la no existencia de asignaturas con dicho contenido, frente al 15,7% declara que si se han formado o se están formando en dicho contenido.

¿En alguna asignatura de las cursadas o que está cursando en el grado se incluyen contenidos sobre violencia en relaciones de pareja?

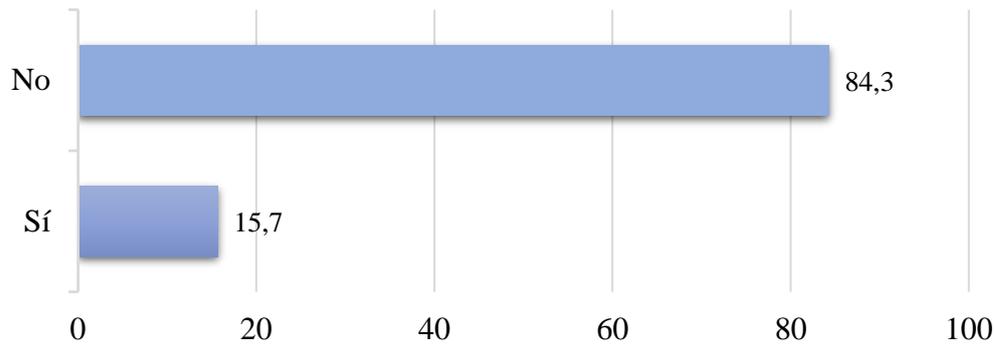


Figura 6. Asignaturas con contenidos sobre violencia en relaciones de pareja.

Más específicamente, en la *Figura 7* se puede comprobar los resultados dados por los/as encuestados/as en torno a la pregunta *¿En cuántas asignatura de las cursadas o que está cursando en el grado se incluyen contenidos sobre violencia en relaciones de pareja?*, a dicha cuestión concluyeron el 80% (de las personas que comentaban en la pregunta anterior que sí habían cursado formación en dicho ámbito en la Universidad) que tan solo pudieron optar por una asignatura con formación acerca de la temática, mientras el 20% comentan haber tenido la oportunidad entre 2 y 5 veces.

¿En cuantas asignatura de las cursadas o que está cursando en el grado se incluyen contenidos sobre violencia en relaciones de pareja?

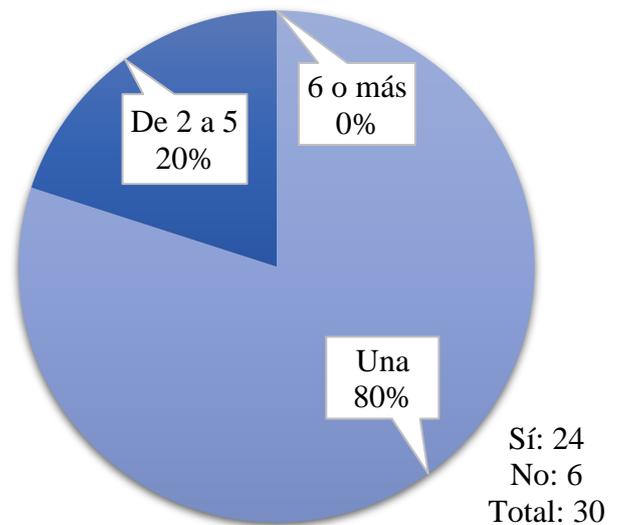


Figura 7. Variedad de asignaturas en las que se opta por formación sobre violencia y/o conflicto en relaciones amorosas.

A nivel individual se ha preguntado además por formaciones independientes a las formativas obligatorias de la Universidad y se han obtenido los siguientes resultados negativos (visibles en la *Figura 8*). En relación con la pregunta *¿Has utilizado literatura especializada en relación con la violencia en relaciones de pareja?* Se han

obtenido un 37,9% de resultados positivos frente al 62,1% negativos, igualmente ocurre con las respuestas a *¿Has asistido a alguna actividad sobre violencia en relaciones de pareja?* Obteniéndose un 34,8% positivos y 65,2% negativos, este porcentaje se ve transformado cuando prestamos atención a los resultados obtenidos con la pregunta *¿Has realizado alguna actividad de voluntariado con víctimas de violencia en relaciones de pareja?* En la cual se obtiene tan solo un 6,1% de respuestas positivas.

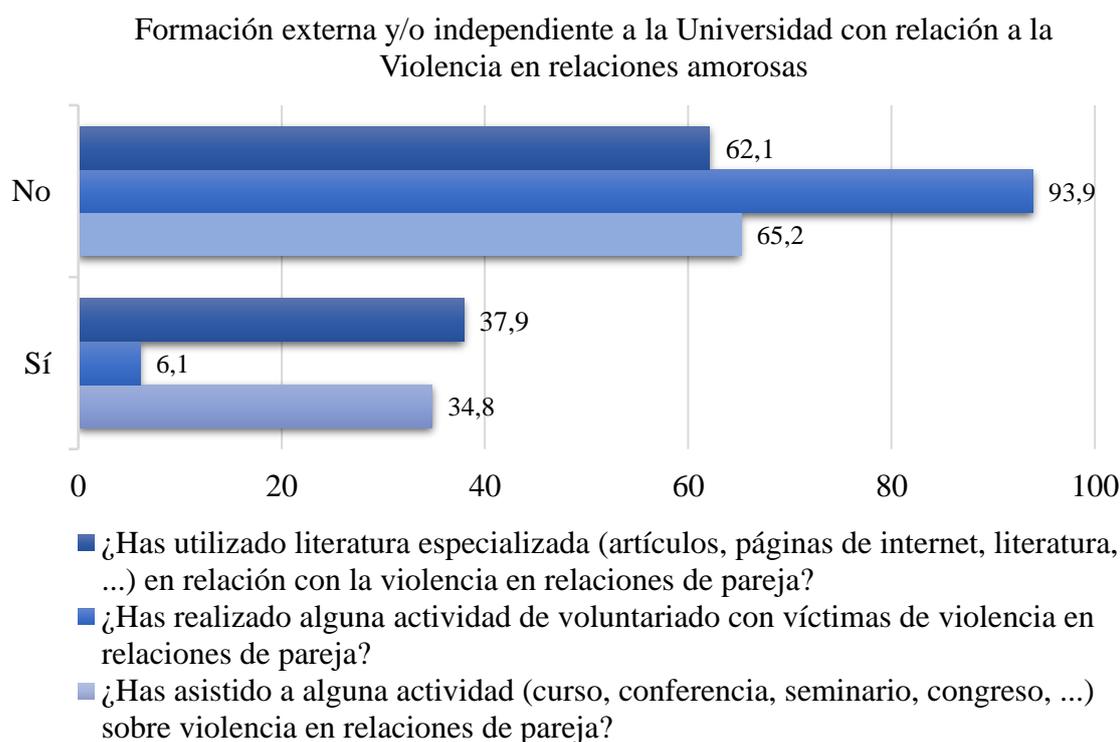


Figura 8. Formación externa y/o independiente a la Universidad con relación a la violencia en relaciones amorosas.

Por último, contrastar las respuestas obtenidas en las *Figura 9 y 10*, en las cuales es posible obtener los datos de la opinión de los/as encuestados/as acerca de la necesidad de inclusión de una asignatura formativa específica en dicha materia de violencia y la relación de la actividad profesional de futuros/as profesores de primaria con la violencia en las relaciones de pareja, respectivamente.

De tal modo, podemos comprobar como ambas graficas obtienen aproximadamente el mismo porcentaje en cada una de las cuatro opciones posibles. Así pues, entre las dos respuestas negativas posibles a la cuestión de si es necesaria la asignatura y si la profesión docente tiene realmente relación con este tipo de violencia, los datos se aproximan a un 12% aproximadamente en ambos casos (12,1% y 11,8%

respectivamente). Por el contrario, se puede comprobar como en ambos casos las respuestas positivas se elevan a casi un 90% (87,9 y 88,2% respectivamente).

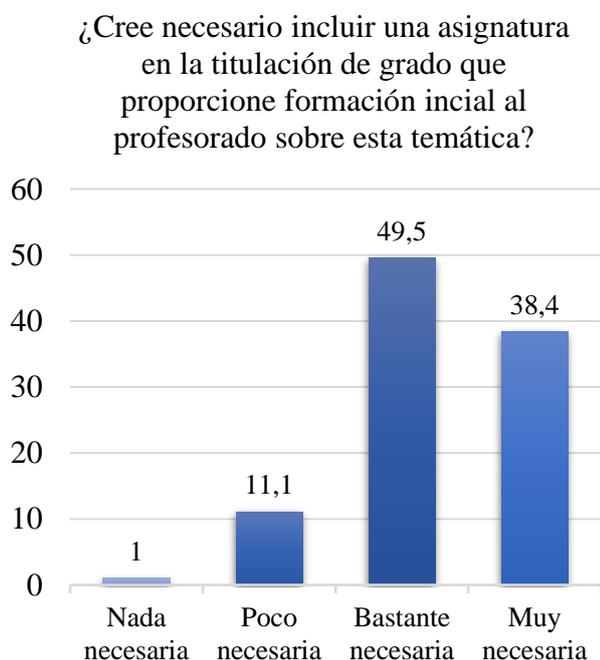


Figura 9. Identificación de la necesidad de formación sobre violencia de género y resolución de conflictos en relaciones amorosas.

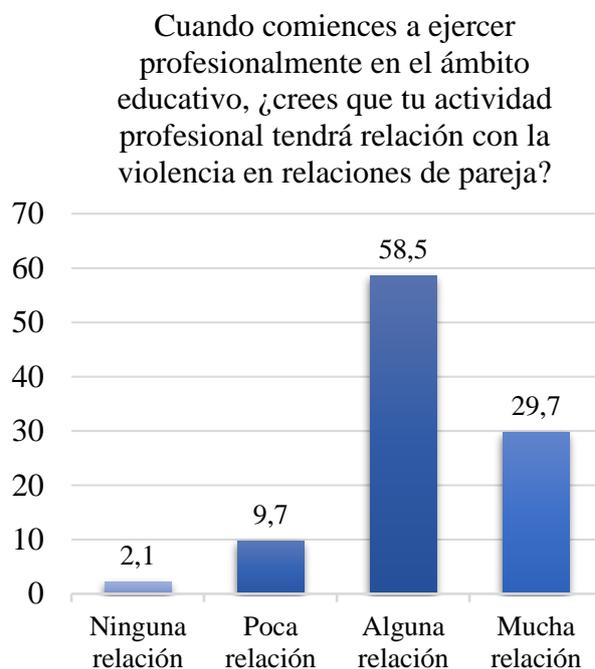


Figura 10. Relación de la profesión docente con la violencia en relaciones amorosas.

Una vez realizada la descripción general anterior, pasamos a desglosarla según las variables de género y curso:

### Identificación de la formación según el género.

En la gráfica siguiente (Figura 11) es posible comprobar los resultados según el género de los/as encuestados/as en relación con la existencia o no de alguna asignatura en la cual se hayan podido formar con relación a la violencia en relaciones amorosas, más específicamente de género. Los resultados obtenidos son claramente significativos y similares, así, obtenemos un 86,7% de mujeres y 75% de hombres que advierten no haber tenido la oportunidad de formarse en dicho ámbito.

¿En alguna asignatura de las cursadas o que está cursando en el grado se incluyen contenidos sobre violencia en relaciones de pareja?

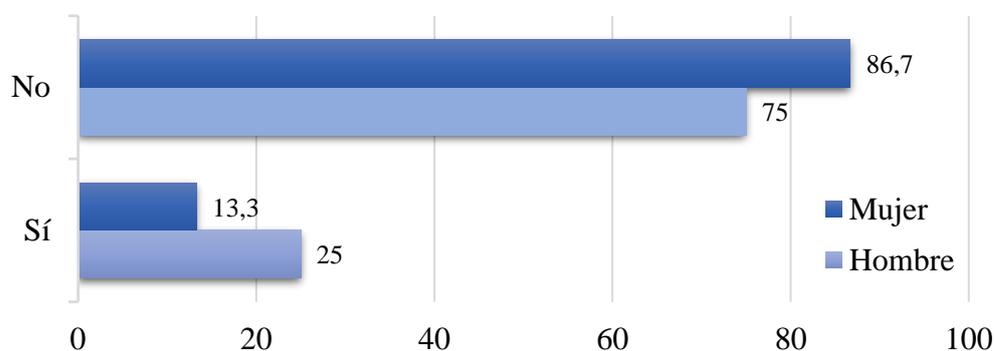


Figura 11. Asignaturas con contenidos sobre violencia en relaciones de pareja según género.

Estos resultados se asemejan a compatibilidad con los reflejados en la *Figura 12*, en la cual se puede comprobar los porcentajes de respuestas dadas a la pregunta *¿Cree necesario incluir una asignatura en la titulación de grado que proporcione formación inicial al profesorado sobre esta temática?* Hay que destacar algunas diferencias considerables entre los datos obtenidos por parte del género masculino y femenino, así, aunque ambos han reconocido la necesidad de la cuestión, las mujeres lo han identificado con mayor relevancia, por ello, en las respuestas positivas a la pregunta (muy necesaria y bastante necesaria) han obtenido un 44,9% y 46,8% respectivamente, en cambio, los hombres han obtenido un 12,5% y 60% respectivamente. Las respuestas negativas (poco necesaria, nada necesaria) obtienen mayor relevancia en los resultados de los hombres elevándose los porcentajes a un 25% y 2,5% respectivamente, mientras que las mujeres bajan hasta el 7,6% y 0,6% respectivamente.

¿Cree necesario incluir una asignatura en la titulación de grado que proporcione formación inicial al profesorado sobre esta temática?

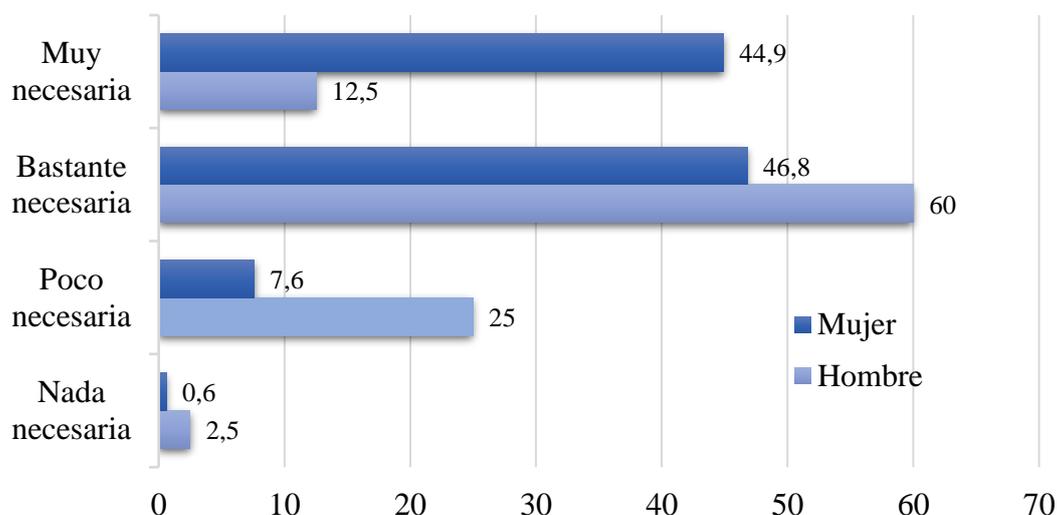


Figura 12. Identificación de la necesidad de formación sobre violencia de género y resolución de conflictos en relaciones amorosas.

A nivel individual se han obtenido los porcentajes de los/as encuestados/as que han optado por formaciones independientes a las obligatorias de la Universidad y se han obtenido los siguientes resultados según el género visibles en la *Figura 13*.

En relación con la pregunta *¿Has utilizado literatura especializada en relación con la violencia en relaciones de pareja?* Se han obtenido un 37,5% (hombres) y 34,2% (mujeres) de resultados positivos frente al 62,5% (hombres) y 65,8% (mujeres) negativos, igualmente ocurre con las respuestas a *¿Has asistido a alguna actividad sobre violencia en relaciones de pareja?* Con un 40% (hombres) y 37,3% (mujeres) positivas, en comparación con 60% (hombres) y 62,7% (mujeres) de respuestas negativas. Por último, estos porcentajes se ven aún más polarizados en las respuestas a la pregunta *¿Has realizado alguna actividad de voluntariado con víctimas de violencia en relaciones de pareja?* En la cual se obtiene tan solo un 12,5% (hombres) y 4,4% (mujeres) de respuestas positivas.

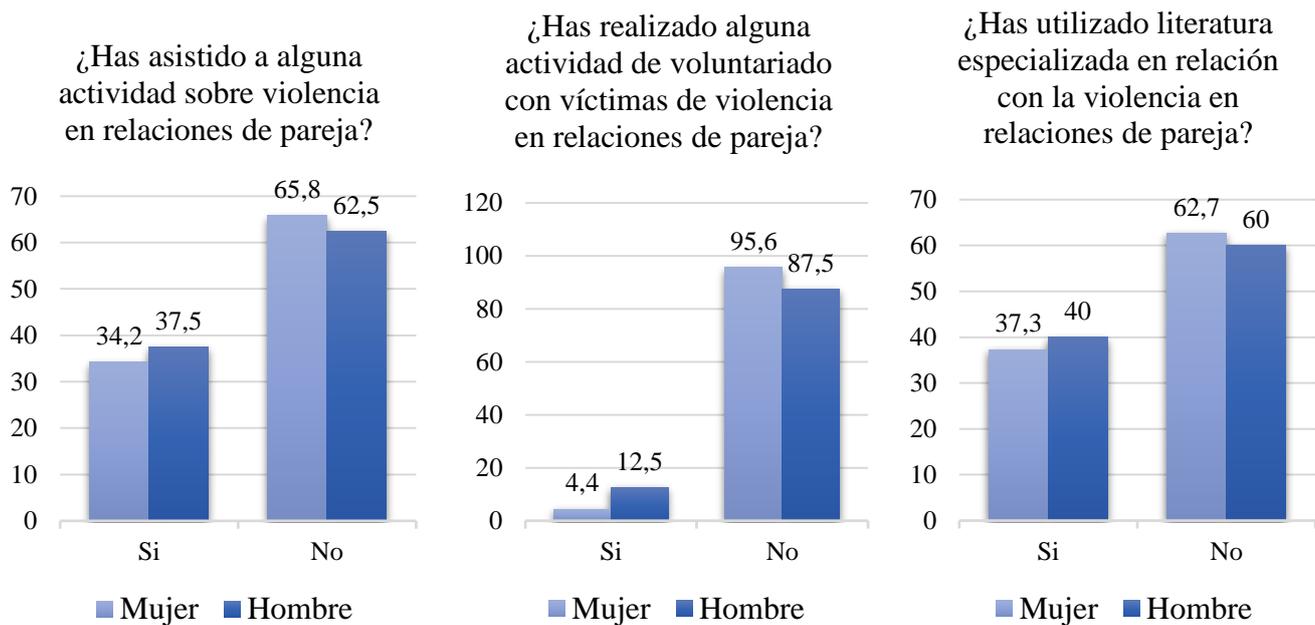


Figura 13. Formación externa y/o independiente a la Universidad con relación a la violencia en relaciones amorosas por género.

### Identificación de la formación según el curso.

En el *Figura 14*, en el cual se exponen los datos estadísticos acerca de la formación en violencia de género y resolución de conflictos en relaciones amorosas según el curso matriculado, se recoge los datos acerca de si en algún momento de sus estudios en la Universidad han podido optar por asignaturas en las cuales se han tratado dichos temas obteniendo como resultado una gran denotación por la negatividad ante esta pregunta en ambos cursos (1º y 2º educación primaria), así pues, el 88% de los encuestados de 1º curso y el 80,1% de 2º curso han marcado dicha opción, frente al 12% y 19,1% (respectivamente) que asegura haber tenido algún tipo de formación sobre la temática.

¿En alguna asignatura de las cursadas o que está cursando en el grado se incluyen contenidos sobre violencia en relaciones de pareja?

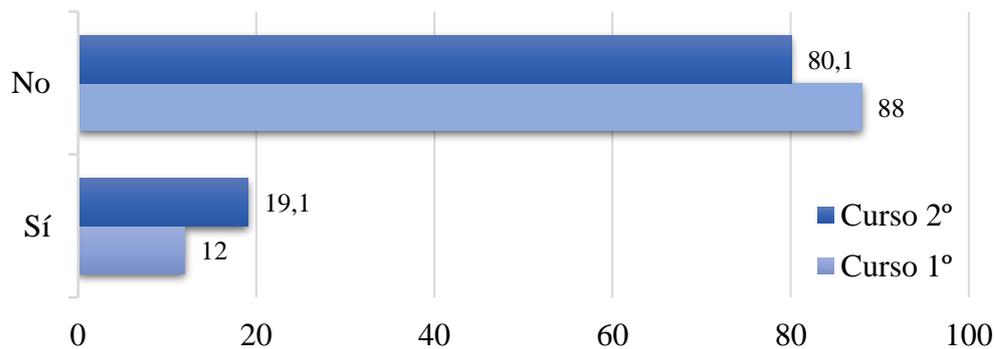


Figura 14. Identificación de la formación sobre violencia de género y resolución de conflictos en relaciones amorosas según curso.

Teniendo en cuenta dicha información obtenida resulta interesante los datos del Figura 15, en el cual se expone la necesidad de formación en el ámbito comentado con anterioridad según los/as encuestados/as. Podemos observar que más del 90% del estudiantado ha marcado las opciones positivas (bastante necesaria 46,2% y 53,2% junto a muy necesaria 45,2% y 30,9%) frente a un muy bajo porcentaje que ha optado por marcar opciones de baja necesidad (poco necesaria 8,7% y 13,8% junto a nada necesaria 2,1%).

¿Cree necesario incluir una asignatura en la titulación de grado que proporcione formación inicial al profesorado sobre esta temática?

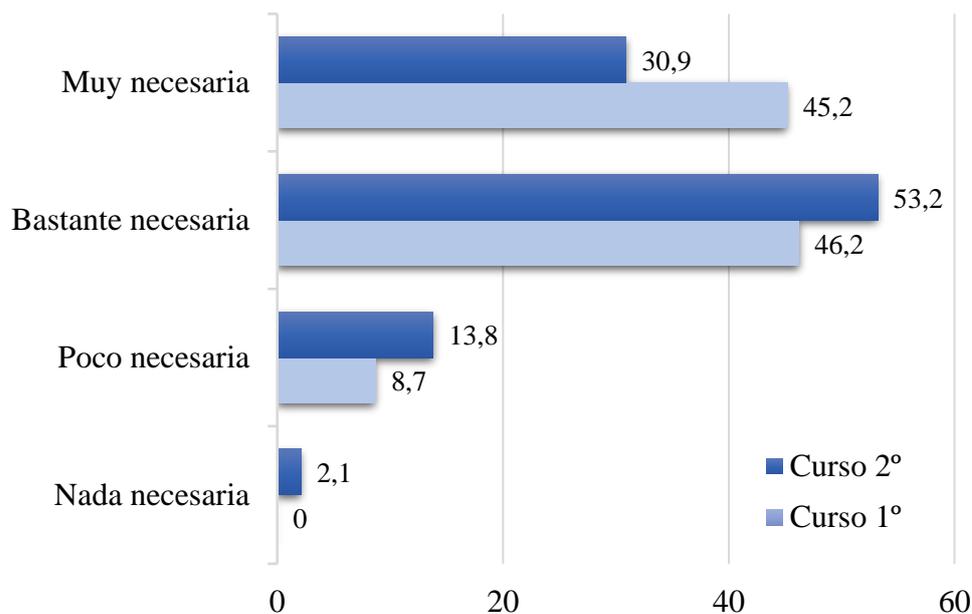


Figura 15. Necesidad en formación sobre violencia de género y resolución de conflictos en relaciones amorosas según curso.

### 2.5.2 Percepción de futuros/as profesionales de educación sobre los conflictos en las relaciones de noviazgo y la violencia como forma de resolución de conflictos.

Para analizar correctamente la percepción sobre el conflicto y la violencia de los encuestados se realizará un sumatorio de las puntuaciones obtenidas en los ítems de cada uno de los siguientes grupos:

- Grupo 1. *Aceptación del estereotipo tradicional y misoginia.*
- Grupo 2. *Culpabilización de las mujeres víctimas del maltrato.*
- Grupo 3. *Aceptación de la violencia como estrategia adecuada para la solución de problemas.*
- Grupo 4. *Minimización de la violencia contra las mujeres como problema y desculpabilización del maltratador.*

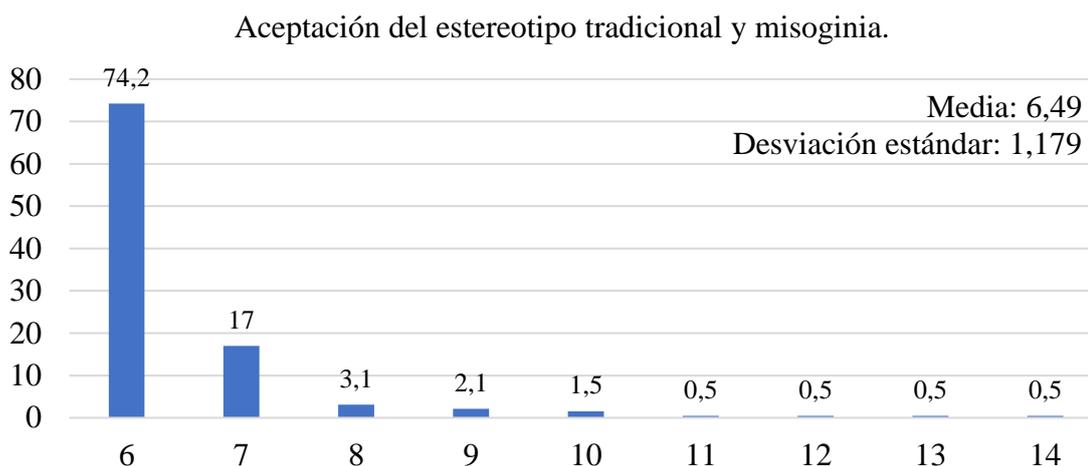
Las puntuaciones máximas y mínimas que se pueden alcanzar en cada uno de los grupos son las siguientes:

Tabla 3.  
*Puntuaciones máximas y mínimas alcanzables para cada grupo.*

	Máximo	Mínimo
Grupo 1	28	0-7
Grupo 2	20	0-5
Grupo 3	20	0-5
Grupo 4	16	0-4

A nivel global, teniendo en cuenta las puntuaciones máximas y mínimas posibles, las puntuaciones obtenidas son las siguientes:

En relación con la aceptación del estereotipo tradicional y misoginia, cuyos resultados son visibles en la *Figura 16*, podemos comprobar que la media se establece en 6,49 con una desviación típica del 1,179, lo que nos informa de que las puntuaciones están relativamente dispersa, por ello, se puede ver como el repertorio de puntuaciones obtenidas recorre del 6 (mínimo) hasta el 14 (mitad del máximo); además, el 74,2% está concentrado en la puntuación mínima posible y el 17% en la siguiente, es decir, 6 y 7.



*Figura 16.* Resultados obtenidos en cuanto la aceptación del estereotipo tradicional y misoginia.

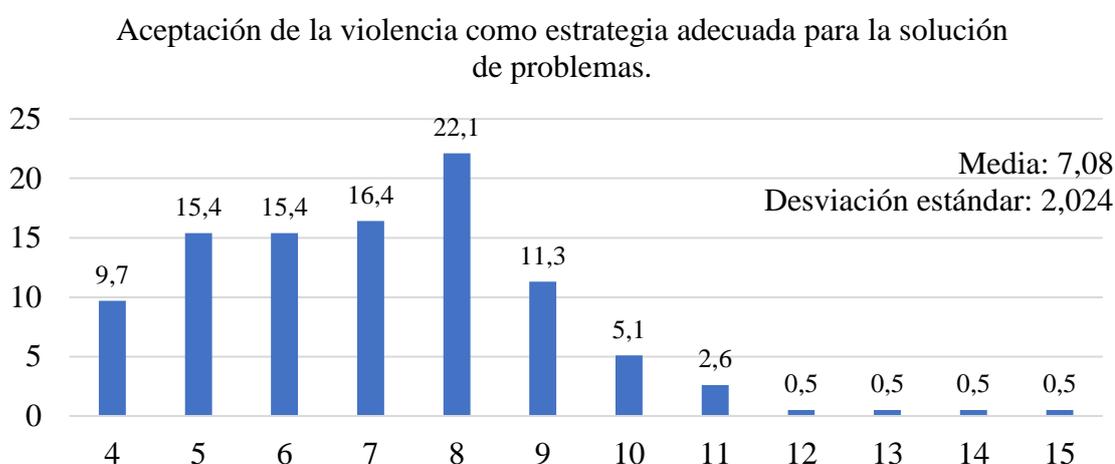
En relación con la culpabilización de las mujeres víctimas de maltrato, cuyos resultados se pueden visualizar en la *Figura 17*, se obtiene una media de 6,52, un poco por encima de la puntuación mínima obtenible, con una desviación típica del 1,608, lo que nos informa de puntuaciones moderadamente dispersa. Con relación a ello, se puede comprobar como el repertorio de puntuaciones obtenidas recorre del 5 (mínimo) hasta el 13 (siendo el máximo 20), junto a ello, podemos ver la dispersión en la grafica en las puntuaciones del 5 al 9 en las cuales se concentra el mayor porcentaje de respuestas (95,4%).



*Figura 17.* Resultados obtenidos a la culpabilización de las mujeres víctimas del maltrato.

Continuando con la aceptación de la violencia como estrategia adecuada para la solución de problemas, *Figura 18*, obtenemos de los resultados más significativos con una media que se eleva a 7,08 y una desviación de 2,024 que nos alerta de la dispersión

de las puntuaciones. Si visualizamos la grafica podremos ver un pico de 22,1% en la puntuación de 8 y las puntuaciones dispersas en torno a él (4 – 10).



*Figura 18.* Resultados obtenidos a la aceptación de la violencia como estrategia adecuada para al solución de problemas

Por último, en relación con la minimización de la violencia contra las mujeres como problema y desculpabilización del maltratador, *Figura 19*, la media vuelve a ser alta alcanzando 8,41 y una desviación de 2,240 que nos indica alta dispersión de resultados (puntuaciones 5 – 16). Además, volvemos a tener un pico en la grafica con 20,5% en la puntuación 8 y una dispersión alta de puntuaciones entre el 5 y el 1, obteniendo en los valores medios (7 – 10) el 64,1% de las respuestas.

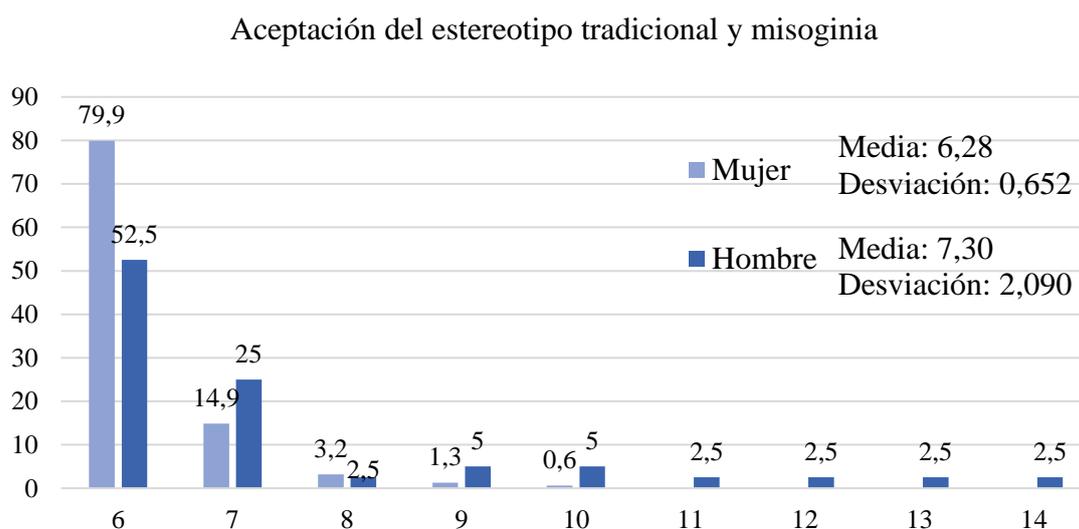


*Figura 19.* Resultados obtenidos a la minimización de la violencia contra las mujeres como problema y desculpabilización del maltratador por parte de los encuestados de 1º curso.

### Percepción sobre conflictos en relaciones de noviazgo y violencia como forma de resolución de conflicto según el género.

Comenzando con el análisis de los resultados visibles en la *Figura 20*, relativos a la aceptación de los estereotipos tradicionales y la misoginia, encontramos cierta diferencia en los datos según el género de los/as encuestados/as, así, en el caso de los hombres la media de puntuaciones se eleva a un 7,30, algo más alta de la mínima posible, y se presenta una desviación típica o estándar de 2,090 (alta dispersión en los resultados); en el caso de las mujeres la media baja hasta un 6,28 y se obtiene una desviación de 0,652 informando baja dispersión.

Más específicamente, los resultados del género masculino varían desde la puntuación de 6 a 14 con una concentración máxima de 52,2% en el extremo menor y, en el caso del género femenino, varían desde la puntuación 6 a 10 con una concentración máxima de 79,9% en el extremo menor.



*Figura 20.* Resultados obtenidos en cuanto la aceptación del estereotipo tradicional y misoginia según género.

En consonancia con la culpabilización de las mujeres víctimas del maltrato, es posible observar los resultados, relativamente diferenciados según el género, en la *Figura 21*.

Comenzando con el género masculino, se alcanza una media de 7,50 y una desviación típica o estándar de 2,251 que nos informa de puntuaciones dispersas ya que navegan entre el 5 y el 13, es decir, por casi todo el repertorio posible. Además, las puntuaciones se ven concentradas en torno al extremo menor alcanzando el 21,1% en las puntuaciones 5 y 6.

Con los resultados del género femenino se baja la media hasta un 6,28 y se obtiene una desviación de 1,306, indicando cierta dispersión de resultados, los cuales, transitan entre el 5 y el 10. Además, se concentran entorno a las puntuaciones 5 y 7 existiendo un pico relativo en el 5 con un 37,7%.

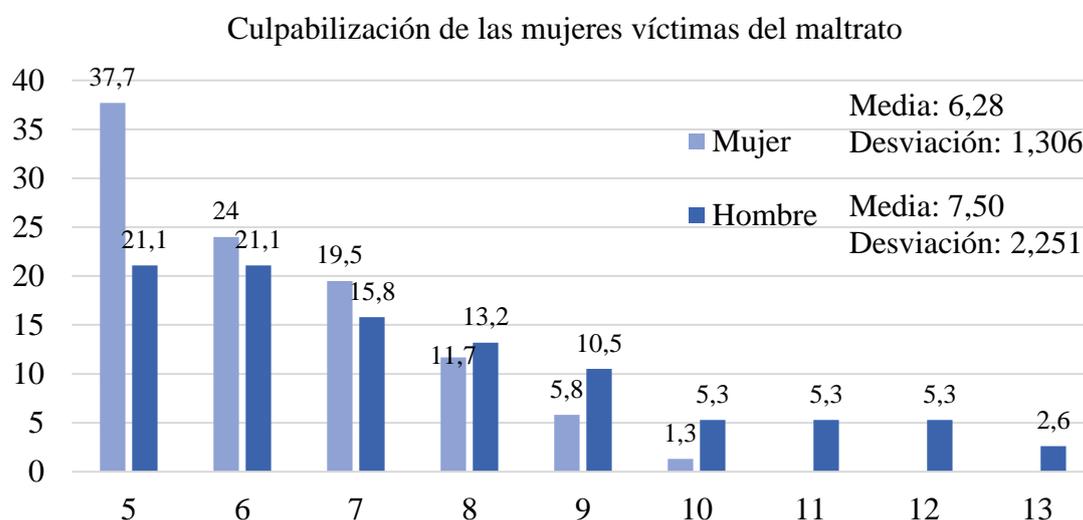


Figura 21. Resultados obtenidos a la culpabilización de las mujeres víctimas del maltrato según género.

Siguiendo el análisis, se nos presentan los resultados relativos con la aceptación de la violencia como estrategia adecuada para la solución de problemas observable en la Figura 22.

Los datos obtenidos son semejantes en ambos casos, así la media de las puntuaciones del género masculino se eleva a 7 y la desviación típica o estándar a 2 y, en el caso del género femenino, la media alcanza el 7,40 y la desviación 2,110.

En ambos casos es posible observar alta dispersión de resultados así, el varemos sobre el que se desplazan los datos cubre desde el 4 hasta el 13, en el caso de los hombres, y del 4 hasta el 15 en el caso de las mujeres; además, se puede observar concentración de resultados entre 5 y 9, con un pico en el 8 (25%) en el caso del género masculino y en el 5 (20%) en el caso del género femenino.

### Aceptación de la violencia como estrategia adecuada para al solución de problemas

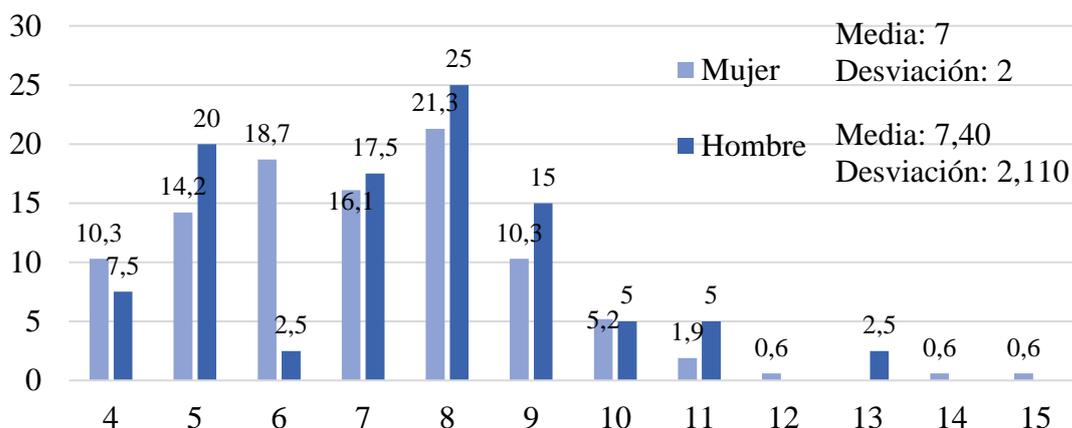


Figura 22. Resultados obtenidos a la aceptación de la violencia como estrategia adecuada para al solución de problemas según género.

Por último, analizar la minimización de la violencia contra las mujeres como problema y desculpabilización del maltratador, cuyos datos son visibles en la *Figura 23*. En ella podemos observar como en ambos géneros se obtienen medias relativamente semejante y algo elevadas (8,37 y 78,53) y unas desviaciones importantes que se elevan a 2,187 y 2,148 que nos informa de puntuaciones dispersas en ambos casos, transitan do entre el 5 y el 16 en caso de las mujeres y entre 5 y 13 en caso de hombres

Centrándonos en el género femenino, podemos decir que las puntuaciones se ven concentradas en su mayoría entre el 5 y el 11 presentando un pico relativamente alto (20,6%) en la puntuación de 8. En el género masculino las puntuaciones obtenidas se concentran entre el 5 y el 16, con un pico alto en el 10 (25%).

### Minimización de la violencia contra las mujeres como problema y desculpabilización del maltratador

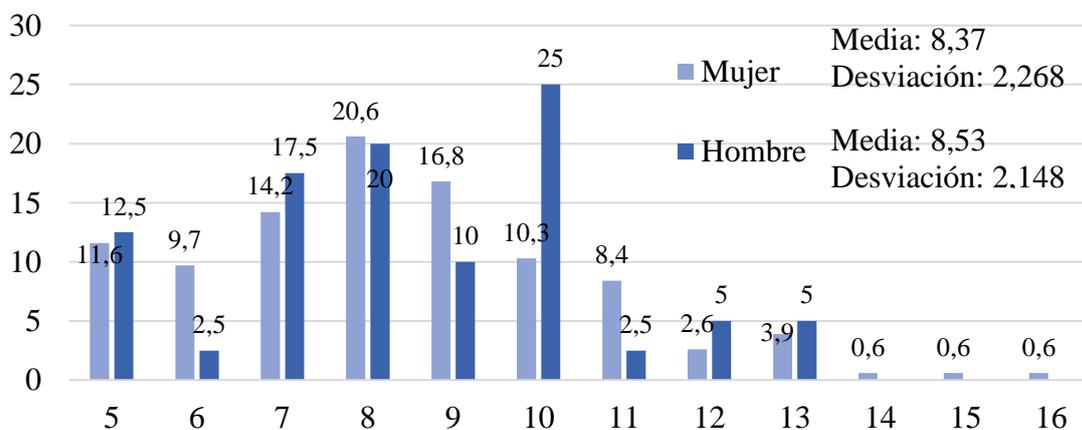
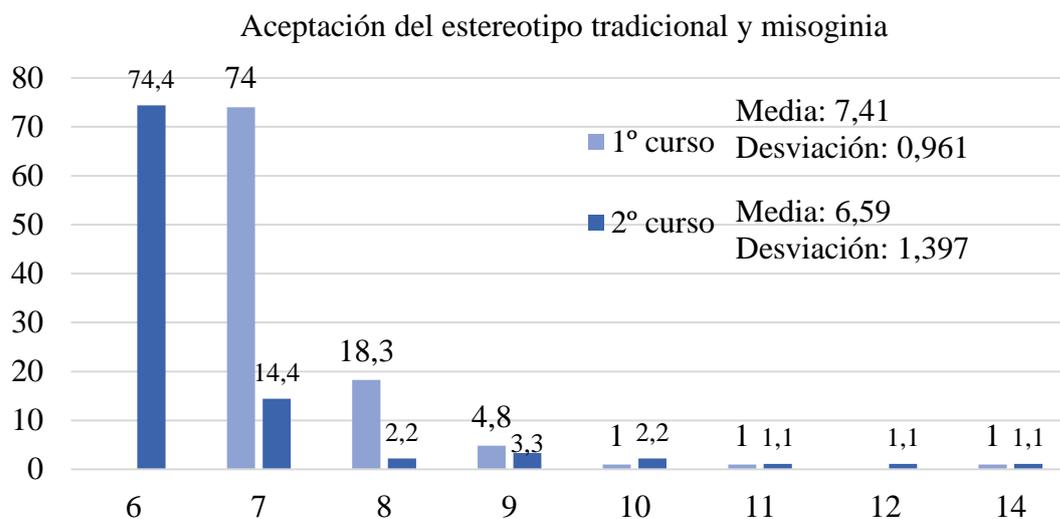


Figura 23. Resultados obtenidos a la minimización de la violencia contra las mujeres como problema y desculpabilización del maltratador según género.

### Percepción sobre conflictos en relaciones de noviazgo y violencia como forma de resolución de conflicto según el curso.

Prestando atención a la *Figura 24*, en el cual se pueden ver los resultados obtenidos sobre la aceptación de los estereotipos tradicionales y la misoginia, encontramos cierta diferencia en los datos según el curso, de tal modo, mientras 1° Educación Primaria obtiene una media de 7,41, algo más alta de la mínima posible, y una desviación de 0,961 (baja dispersión), 2° Educación Primaria baja a una media de 6,50 y obtiene una desviación típica o estándar de 1,397 informando de cierta dispersión de resultados.

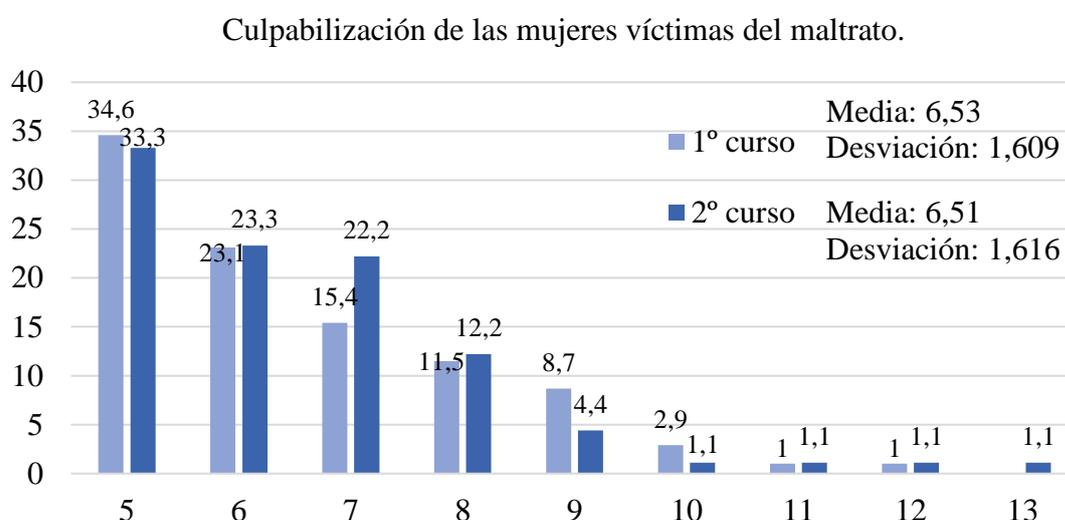
Así, los resultados de 1° curso navegan de las puntuación de 7 a 14 con una concentración máxima de 74% en el extremo menor y, por otro lado, los resultados de 2° Educación Primaria varían desde la puntuación 6 (mínima posible) hasta 14 con una concentración máxima de 74,4% en el extremo menor.



*Figura 24.* Resultados obtenidos en cuanto la aceptación del estereotipo tradicional y misoginia por parte de los encuestados de 1° curso.

Continuando, en la *Figura 25*, se puede observar los resultados obtenidos en consonancia con la culpabilización de las mujeres víctimas del maltrato, alcanzándose medias (6,53 y 6,51) y desviaciones típicas o estándares (1,609 y 1,616) muy similares en ambos cursos. Además, debemos tener en cuenta que son en las puntuaciones más bajas (5, 6, 7 y 8) en las cuales se concentra la mayor frecuencia de encuestados en ambos casos superando incluso el 80%, del mismo modo, se puede apreciar que la puntuación más alta obtenida es de 13, en el caso de 2° educación Primaria, por tan solo

1,1% y de 12, en 1º Educación Primaria, por 1% de los/as encuestados/as, encontrándose relativamente lejos de la puntuación más alta posible (20).



*Figura 25.* Resultados obtenidos a la culpabilización de las mujeres víctimas del maltrato por parte de los encuestados de 1º curso.

En relación con la aceptación de la violencia como estrategia adecuada para la solución de problemas, es posible observar las puntuaciones en la *Figura 26*, con unos resultados relativamente diferenciados según el curso.

Comenzando con los resultados de 1º Educación Primaria, se obtiene una media de 8,94 (algo elevada al tener en cuenta la puntuación mínima obtenible) y una desviación típica o estándar de 2,372 que nos informa de puntuaciones dispersas ya que transitan entre el 5 y el 17, es decir, por casi todo el repertorio si tenemos en cuenta que la puntuación más alta posible es de 20. Además de ello, resaltar que las puntuaciones se concentran entorno a la mitad (10) tirando a la baja, así pues, el 20,2% de los/as encuestados/as han alcanzado una puntuación de 10, el 18,3% una puntuación de 9 y el 15,4% de 8.

Siguiendo con los resultados de 2º Educación Primaria, se baja la media hasta un 6,70 (relativamente baja considerando la puntuación mínima obtenible) y una desviación de 1,918 lo que nos indica cierta dispersión de resultados que transitan entre el 4 y el 12. Junto a estos datos, resaltar que las puntuaciones se concentran entorno a las puntuaciones 4 y 9 existiendo dos picos relativos en el 5 y el 8 con un 17,6%.

Aceptación de la violencia como estrategia adecuada para al solución de problemas.

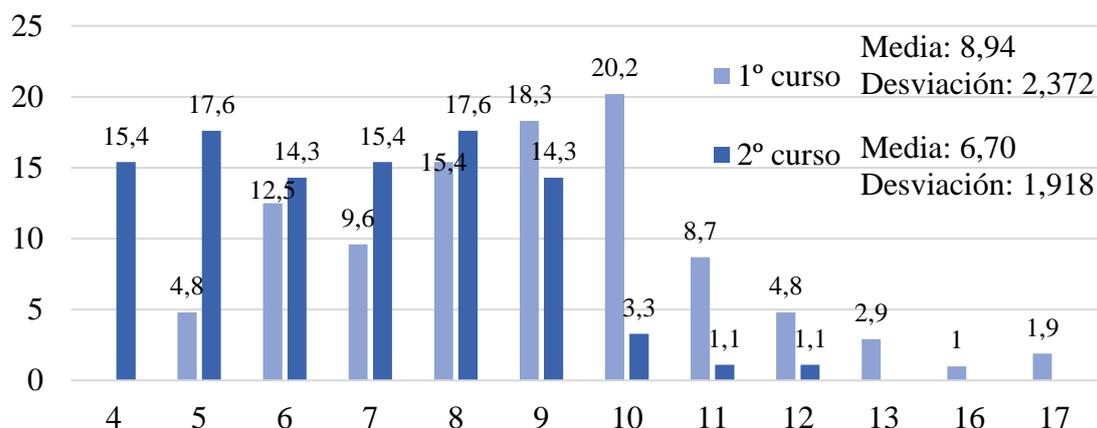


Figura 26. Resultados obtenidos a la aceptación de la violencia como estrategia adecuada para al solución de problemas por parte de los encuestados de 1º curso.

Por último, con relación a la minimización de la violencia contra las mujeres como problema y desculpabilización del maltratador, podemos encontrar en la *Figura 27* los datos.

Podemos observar como en ambos cursos se obtienen medias relativamente semejantes (7,38 y 7,82) (algo elevada al tener en cuenta que la puntuación mínima obtenible es de 4 y la máxima de 16) y unas desviaciones un poco más dispares 2,187 y 1,829 que nos alertan de puntuaciones dispersas ya que transitan entre el 4 y el 13 en caso de 1º curso y entre 5 y 13 en caso de 2º curso, es decir, por casi todo el repertorio posible de puntuaciones.

En el caso de 1º Educación Primaria, estas puntuaciones se ven concentradas en su mayoría entre el 6 y el 9 presentando un pico relativamente alto (12,5%) en la puntuación mínima de 4. En el caso de 2º Educación Primaria, se concentran entre el 5 y el 1, con un pico alto en la puntuación de 8 (26,4%).

### Aceptación de la violencia como estrategia adecuada para al solución de problemas.

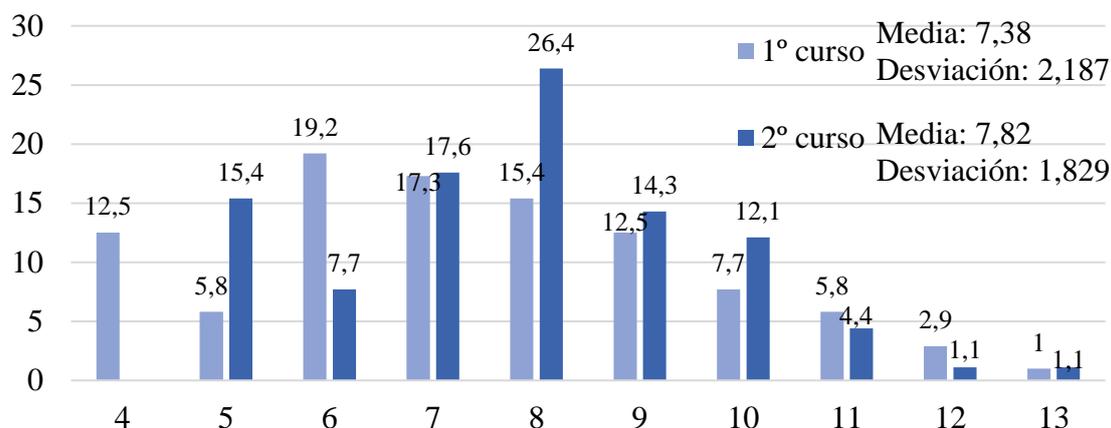


Figura 27. Resultados obtenidos a la minimización de la violencia contra las mujeres como problema y desculpabilización del maltratador por parte de los encuestados de 1º curso.

### 2.5.3 Análisis de los mitos-creencias que conciben futuros/as profesionales de educación en relaciones de pareja.

Para analizar correctamente los mitos-creencias relacionados con las relaciones amorosas concebidas por los encuestados deberán tenerse en cuenta la siguiente agrupación de los ítems:

- Grupo 1. *El amor todo lo puede*. Parejas 1, 2 y 3.
- Grupo 2. *El verdadero predestinado*. Pareja 4 y 5.
- Grupo 3. *El amor es lo más importante y requiere entrega total*. Pareja 6, 7 y 8.
- Grupo 4. *El amor es posesión y exclusividad*. Parejas 9 y 10.

Para comenzar con el análisis de los resultados obtenidos por los/as encuestados/as a través de los grupos de ítems pertinentes.

En una primera instancia acorde al grupo *El amor todo lo puede*, se analizarán las tres parejas que se engloban en dicho grupo: omnipotencia del amor (pareja 1), compatibilidad del amor y el maltrato (pareja 2) y el amor *verdadero* lo perdona todo (pareja 3).

En la *Figura 28* es visible las frecuencias alcanzadas por cada una de las parejas de ítems; de tal modo, comenzando por la pareja 1, nos encontramos con un 82,6% más de acuerdo con *amarse de verdad es necesario, pero no suficiente para que una relación*

*funcione*, frente al 17,4% que lo hacía con *el amor de verdad lo resiste todo, confiando en él se superan todos los obstáculos*. De igual forma, en la pareja 2, el 93,8% de los/as encuestados/as se encuentra más confiado con la afirmación *amar a tu pareja y hacerle daño es incompatible*, frente al 6,2% que eligieron *como se suele decir, en las relaciones, quien bien te quiere te hará llorar*. Para finalizar, la pareja 3, podemos ver que el 2,6% contestaron *el amor lo perdona todo* y el 97,4% afirmó que *no es cierto que hay que perdonar todo por amor*.

De tal forma, es posible resaltar que no se presenta un alto porcentaje de respuestas con creencias relacionada con el amor omnipresente, verdadero o compatible con el dolor.

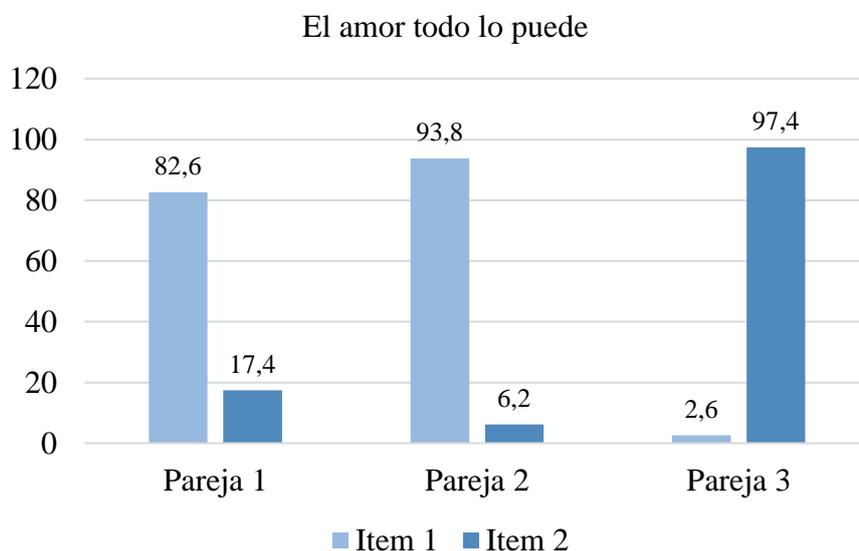


Figura 28. Resultados obtenidos acerca del mito o creencia romántica de que el amor todo lo puede.

Siguiendo el análisis con el grupo en el cual se visualizan los datos referentes a la concepción *del verdadero amor predestinado*, se tendrán en cuenta las dos parejas enlazadas con este mito o creencia romántica: *media naranja* (pareja 4) y existencia de un solo amor *verdadero* en la vida (pareja 5).

Los resultados estadísticos de dichos ítems se pueden comprobar en la *Figura 29*. Así, en la pareja 4, detectamos una menor concentración de puntuaciones sobre un mismo ítem, así pues, el 33% se inclinó hacia la realidad de que *en alguna parte hay alguien predestinado para cada persona, su media naranja*, frente al 67% que afirmó que *lo de la media naranja es un cuento que no se creen*. Del mismo modo, aunque con

menos porcentaje de diferencia, en la pareja 5 el 70,9% objetó que *no existe el amor verdadero*, frente al 29,1% que afirmó que *sólo se ama una vez en la vida*.

Por lo tanto, a diferencia de lo obtenido en el mito o creencia anterior, no es posible decantarse por la presencia o no de la consideración romántica de un amor verdadero o *media naranja* ya que las puntuaciones no se ven concentradas en una misma idea y hay ciertas discrepancias.

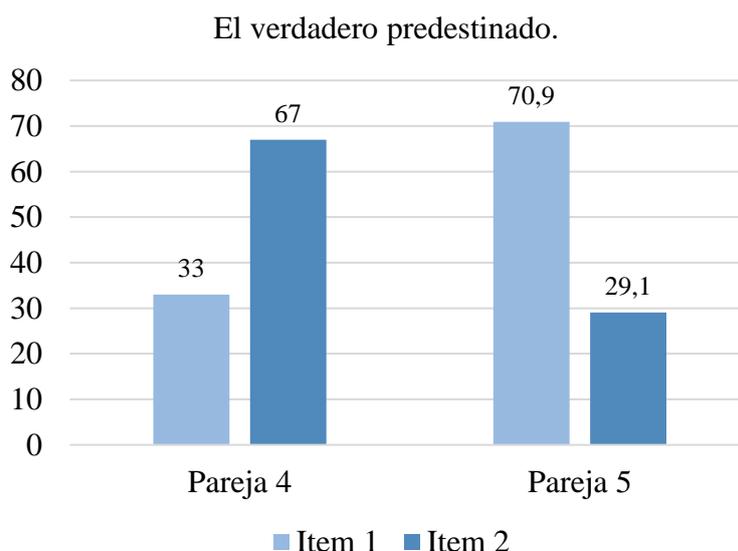


Figura 29. Resultados obtenidos acerca del mito o creencia romántica del verdadero amor predestinado.

Proseguimos con el análisis referenciando el mito o creencia romántica del *amor como lo más importante y que requiere entrega total*, en este caso los resultados recogidos son los de las tres parejas acordes con las siguientes ideas: solo puede ser posible la felicidad si se tiene pareja (pareja 6), entrega total, es decir, dependencia y adaptación a la pareja (pareja 7) y amor entendido como despersonalización (pareja 8).

En la *Figura 30* se presentan dichos resultados, comenzando por la pareja 6, las puntuaciones se concentran en la idea del *amor de pareja no es lo que da sentido a la vida* (84,1%) frente a la idea de *encontrar el amor significa encontrar a la persona que dará sentido a la vida* (15,9%). Con un menor porcentaje ocurre en la pareja 7, en la cual el 77,3% se ha decidido por el ítem por *amor sería capaz de implicarme y dar, pero no a cualquier precio*, frente al 22,7% que ha marcado el ítem *por amor sería capaz de darlo todo sin esperar nada a cambio*. Por último, la pareja 8, en la cual la mayor concentración de resultados se presenta sobre el ítem 1, es decir, *yo prefiero renunciar a la persona que amo antes que dejar de ser yo mismo/a* (92,3%), frente al

ítem *yo cambiaría incluso algo que me gusta de mi para conseguir a la persona que quiero* (7,7%).

Con todo ello podemos afirmar que no se presenta en gran medida esta creencia romántica debido a los resultados obtenidos.

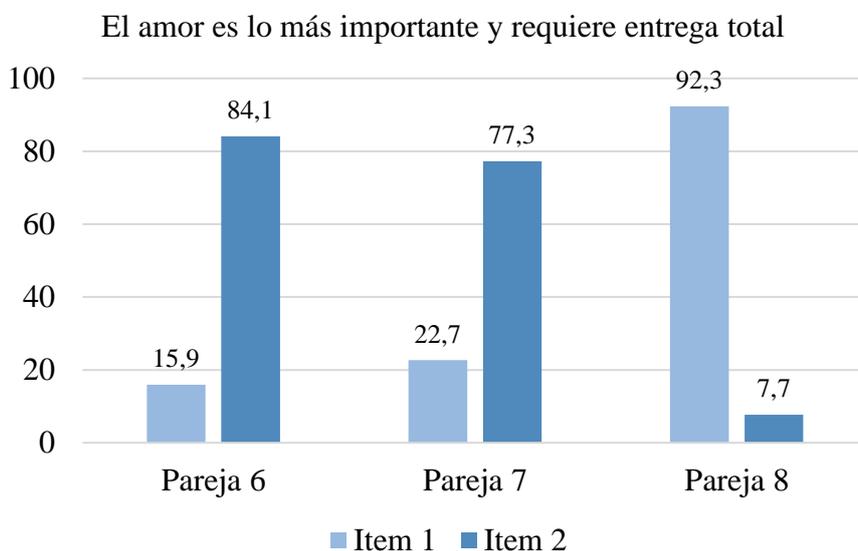


Figura 30. Resultados obtenidos acerca del mito o creencia romántica del amor es lo más importante y requiere entrega total.

Concluyendo con el último grupo, *el amor es posesión y exclusividad*, se va a analizar las dos parejas con ideas pertenecientes a este mito o creencia romántica: necesidad de que el amor se forje con el matrimonio (pareja 9) y los celos son amor (pareja 10).

Si observamos la *Figura 31* podremos ver los resultados estadísticos de frecuencia de estas parejas y sus ítems. En general las puntuaciones se ven concentradas en uno de los dos ítems superando en ambas parejas el 80% en uno de ellos. En cuanto a la pareja 9, el ítem con mayor concentración de respuestas se refiere a la idea del *para siempre vivieron felices y comieron perdices es un cuento que no se creen* (82,2%) y en la pareja 10 esto ocurre sobre la idea de que *si la pareja tiende a mostrar celos injustificados, tienen un problema, estos celos son incompatibles con el amor* (94,8%).

En conclusión, se puede afirmar que este mito o creencia romántica del amor posesivo y exclusivo no presenta mayor relevancia.

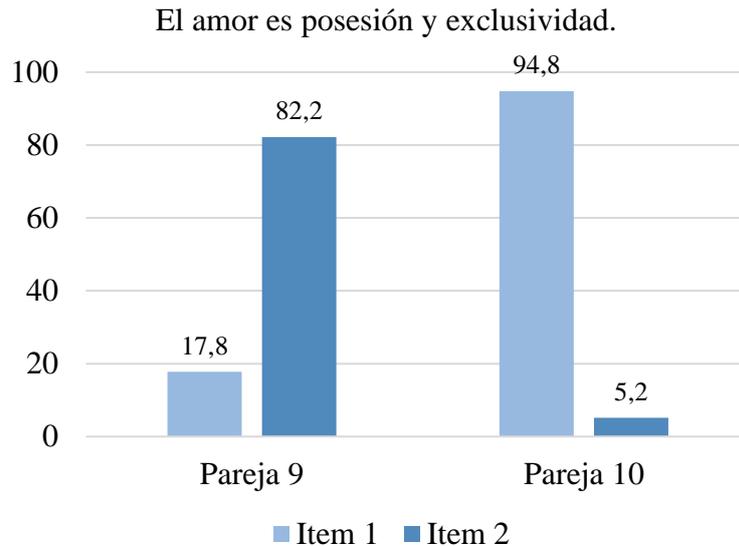


Figura 31. Resultados obtenidos acerca del amor es posesión y exclusividad por parte de los encuestados de 1º curso.

### **Análisis de mitos-creencias en relaciones de pareja según el género.**

Para empezar con el análisis diferencial según el género de los/as encuestados/as procederemos a estudiar los resultados por grupos de ítems pertinentes.

El primer grupo para analizar será aquel cuya idea principal es *El amor todo lo puede*, compuesto por tres parejas, en este caso, englobamos las ideas de: omnipotencia del amor (pareja 1), compatibilidad del amor y el maltrato (pareja 2) y el amor verdadero lo perdona todo (pareja 3).

En la *Figura 32* se pueden observar las frecuencias alcanzadas por cada una de las parejas de ítems. Comenzando por la pareja 1, nos encontramos en ambos casos (hombres y mujeres) un alto porcentaje de respuestas (97,8% y 97,4% respectivamente) en el ítem *amarse de verdad es necesario, pero no suficiente para que una relación funcione*, frente al 2,2% y 2,6% que lo hacía con *el amor de verdad lo resiste todo, confiando en él se superan todos los obstáculos*. En la pareja 2, el 93,4% de los hombres y el 94,8% de las mujeres resaltan la afirmación *amar a tu pareja y hacerle daño es incompatible*, frente al 6,6% de los hombres y 5,2% de las mujeres que eligieron el ítem *como se suele decir, en las relaciones, quien bien te quiere te hará llorar*. Para finalizar con el grupo, en la pareja 3, podemos observar que el 18,7% de los hombres y el 16,1% de las mujeres contestaron como afirmación correcta *el amor lo*

*perdona todo*, frente al 81,3% de los hombres y el 83,9% de las mujeres que afirmó que *no es cierto que hay que perdonar todo por amor*.

Por todo ello, es posible afianzar con estos resultados que no se presenta un alto porcentaje de respuestas definidas con creencia relacionada con un amor omnipresente, verdadero o compatible con el dolor.

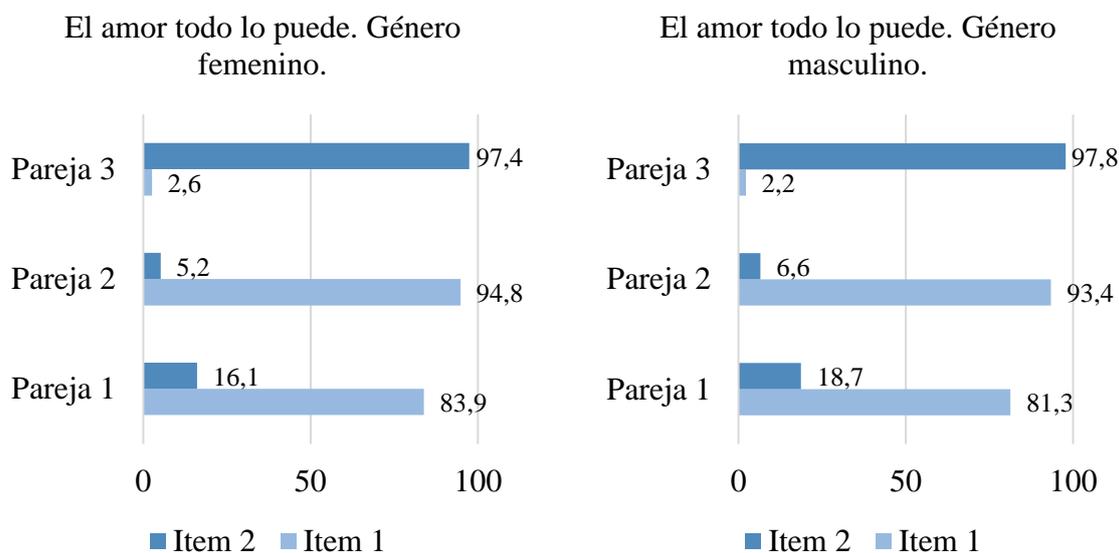


Figura 32. Resultados obtenidos acerca del mito o creencia romántica de que el amor todo lo puede según el género.

Siguiendo con el grupo *El verdadero predestinado*, se analizarán las dos parejas consecuentes con este mito o creencia romántica: *media naranja* (pareja 4) y existencia de un solo amor *verdadero* en la vida (pareja 5).

Los resultados se pueden comprobar en la Figura 33. En relación con la pareja 4, observamos menor concentración de respuestas en un mismo ítem, así, el 29,1% de las mujeres y el 38,8% de los hombres se inclinó hacia la realidad de que *en alguna parte hay alguien predestinado para cada persona, su media naranja*, frente al 70,9% de las mujeres y el 61,2% de los hombres que afirmó que *lo de la media naranja es un cuento que no se creen*. Con la misma discrepancia, en la pareja 5, el 68,2% de las mujeres y el 67,8% de los hombres resaltó que *no existe el amor verdadero*, frente al 31,8% de mujeres y 32,2% de los hombres que lo hizo sobre la afirmación *sólo se ama una vez en la vida*.

En conclusión, en este caso, no es posible resaltar con estos resultados la presencia o no de la consideración romántica de un amor verdadero o *media naranja* ya que las puntuaciones no se ven concentradas en una misma idea.

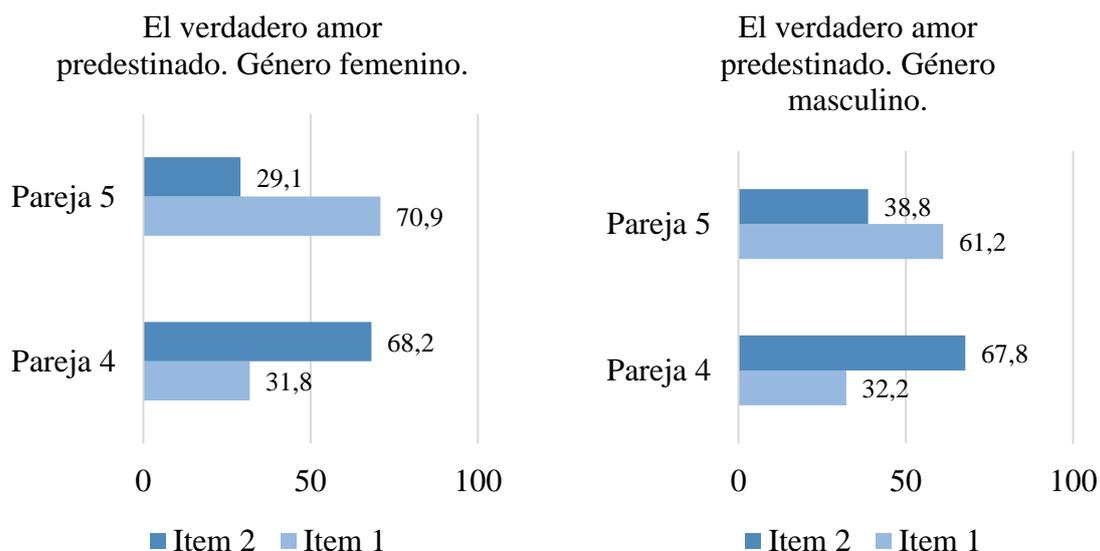


Figura 33. Resultados obtenidos acerca del mito o creencia romántica del verdadero amor predestinado según el género.

Continuando el estudio pasamos al mito o creencia romántica del *amor como lo más importante y que requiere entrega total*, interpretándose los resultados de las tres parejas acordes con las siguientes ideas: solo puede ser posible la felicidad si se tiene pareja (pareja 6), entrega total, es decir, dependencia y adaptación a la pareja (pareja 7) y amor entendido como despersonalización (pareja 8).

Se pueden apreciar los resultados medidos en porcentaje de las frecuencias alcanzadas por cada una de las parejas de ítems (Figura 34), en todas ellas se puede ver las ideas bastantes definidas por el grupo, es decir, una alta concentración de resultados en una misma respuesta.

En la pareja 6, la mayor concentración de puntuación resalta la idea de que *amor de pareja no es lo que da sentido a la vida* (93,3% de los hombres y 94,8% de las mujeres) frente a la idea de *encontrar el amor significa encontrar a la persona que dará sentido a la vida* (6,7% de los hombres y 5,2% de las mujeres). En la pareja 7, los resultados varían relativamente según el género, el 83,8% de las mujeres y el 70,3% de los hombres se ha decidido por el ítem por *amor sería capaz de implicarme y dar, pero no a cualquier precio*, frente al 16,2% de las mujeres y el 29,7% de los hombres que han marcado el ítem por *amor sería capaz de darlo todo sin esperar nada a cambio*. Por último, la pareja 8, se observa que la mayor concentración de resultados se presenta sobre el ítem 1, es decir, *yo prefiero renunciar a la persona que amo antes que dejar de ser yo mismo/a* (87,1% de las mujeres y un 84,6% de los hombres), frente al ítem *yo*

*cambiaría incluso algo que me gusta de mí para conseguir a la persona que quiero* (12,9% de las mujeres y 15,4% de los hombres).

Por ello, es posible considerar que no se presenta en gran medida esta creencia romántica, aunque en menor medida en el caso de los hombres en la pareja 7 referida a la idea de dependencia y adaptación a la pareja.

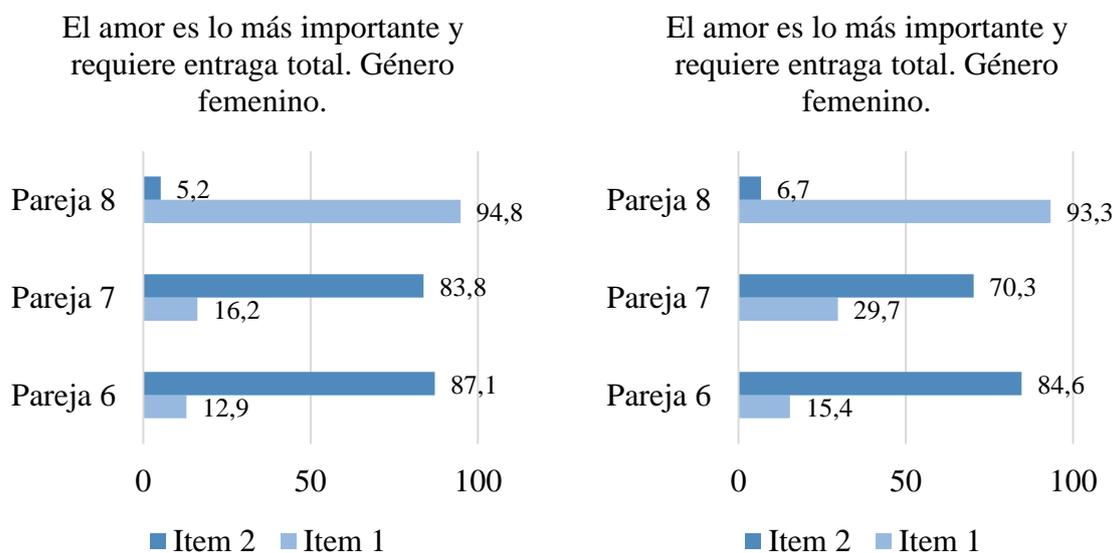


Figura 34. Resultados obtenidos acerca del mito o creencia romántica del amor es lo más importante y requiere entrega total según el género.

Para terminar con el último grupo, en el cual el mito o creencia romántica en el que se apoya es *el amor es posesión y exclusividad*, se van a analizar dos parejas: necesidad de que el amor se forje con el matrimonio (pareja 9) y los celos son amor (pareja 10).

Si observamos la *Figura 35* podremos comprobar los resultados estadísticos de frecuencia de estas parejas y sus ítems. En general, en los resultados obtenidos del género femenino, podemos apreciar puntuaciones concentradas en uno de los dos ítems superándose el 80% en alguno de ellos. En la pareja 9, el ítem con mayor concentración de respuestas por parte del género femenino (86,8%) y género masculino (79,5%) se refiere a la idea del *para siempre vivieron felices y comieron perdices es un cuento que no se creen* y en la pareja 10 esto ocurre sobre la idea de que *si la pareja tiende a mostrar celos injustificados, tienen un problema, estos celos son incompatibles con el amor*, idea que alcanza un 95,4% de los votos por parte de las mujeres y un 92,2% de los hombres. En conclusión, se puede afirmar que este mito o creencia romántica del amor posesivo y exclusivo no presenta mayor relevancia en el caso de las mujeres, pero en el caso de los hombres hay una tendencia relativa al matrimonio (pareja 10).

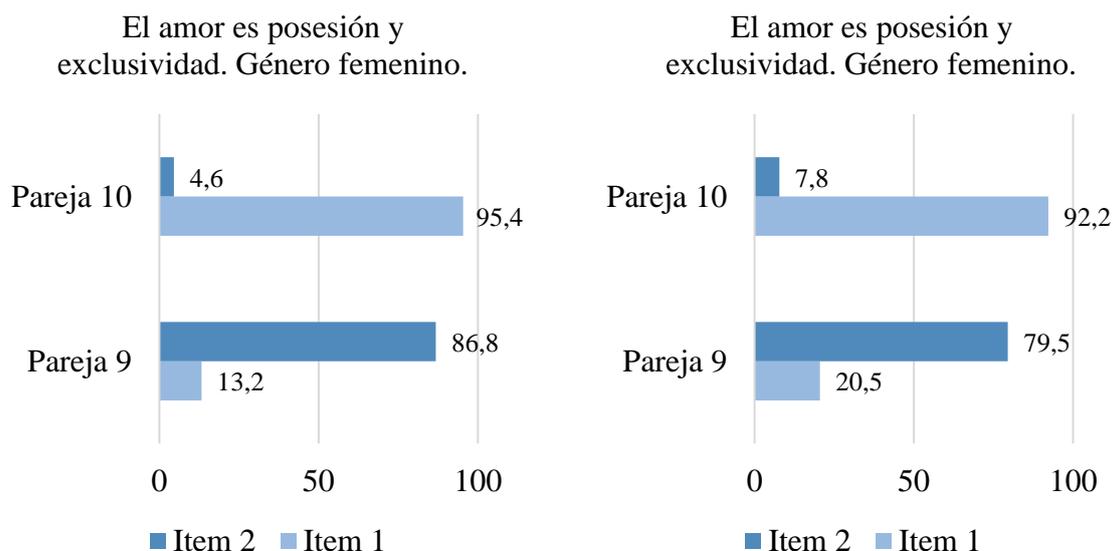


Figura 35. Resultados obtenidos acerca del amor es posesión y exclusividad según el género.

### **Análisis de mitos-creencias en relaciones de pareja según el curso.**

Para comenzar con el análisis diferencial según el curso de los/as encuestados/as procederemos a estudiar los resultados por grupos de ítems.

En una primera instancia acorde al grupo *El amor todo lo puede*, se va a analizar las tres parejas, en este caso, englobamos con ellas las ideas de: omnipotencia del amor (pareja 1), compatibilidad del amor y el maltrato (pareja 2) y el amor *verdadero* lo perdona todo (pareja 3).

En la *Figura 36* se pueden observar las frecuencias alcanzadas por cada una de las parejas de ítems que forman este grupo de creencia o mito romántico. Así, comenzando por la pareja 1, nos encontramos con un 83,7% de los/as encuestados/as de 1° curso y un 81,3% de 2° curso que se disponían más de acuerdo con *amarse de verdad es necesario, pero no suficiente para que una relación funcione*, frente al 16,3% de 1° curso y el 18,7% de 2° curso que lo hacía con *el amor de verdad lo resiste todo, confiando en él se superan todos los obstáculos*. En el caso de la pareja 2, los porcentes se concentran aun en mayor medida, así el 94,2% de 1° curso y el 93,4% de 2° curso se encuentra más confiado con la afirmación *amar a tu pareja y hacerle daño es incompatible*, frente al 5,8% de 1° curso y el 6,6% de 2° curso que eligieron *como se suele decir, en las relaciones, quien bien te quiere te hará llorar*. Para finalizar el curso, en la pareja 3, podemos ver que el 2,9% de 1° curso y el 2,2% de 2° curso contestaron como

afirmación correcta *el amor lo perdona todo*, frente al 97,1% de 1° curso y el 97,8% de 2° curso que afirmó que *no es cierto que hay que perdonar todo por amor*.

Se puede afianzar, por tanto, que no se presenta un alto porcentaje de respuestas que afiancen ningún tipo de creencia relacionada con un amor omnipresente, verdadero o compatible con el dolor.

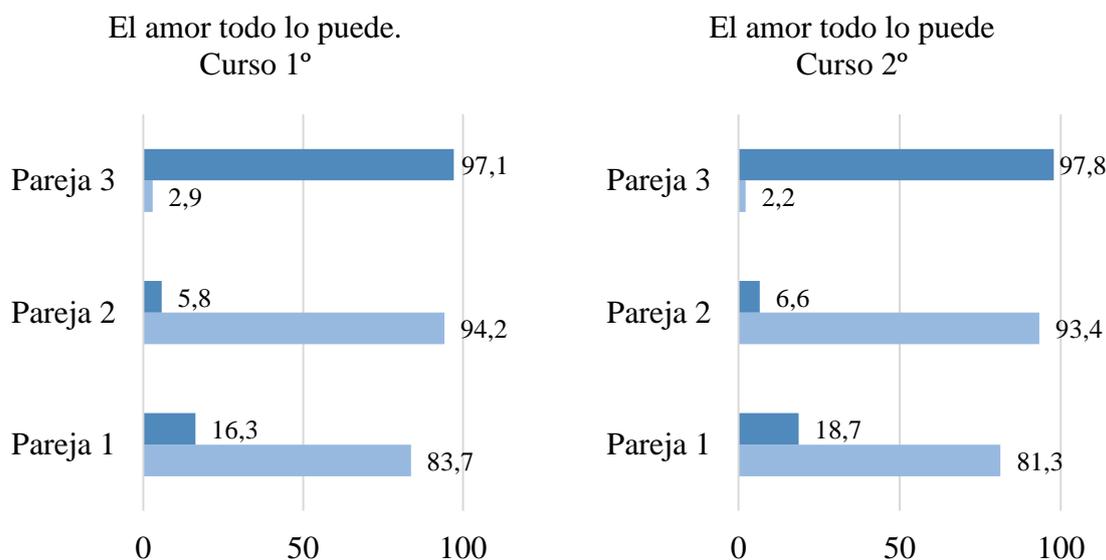


Figura 36. Resultados obtenidos acerca del mito o creencia romántica de que el amor todo lo puede según el curso.

El siguiente grupo por analizar comprende el mito o creencia *del verdadero predestinado*, compuesto por dos parejas: *media naranja* (pareja 4) y existencia de un solo amor *verdadero* en la vida (pareja 5).

Los resultados estadísticos de dichos ítems se pueden comprobar en la *Figura 37*, todos ellos menos concentrados que en el caso anterior y con mayor descompensación de opiniones. Comenzando con la pareja 4, observamos esa menor concentración de puntuaciones, así pues, el 33,7% 1° curso y el 32,2% 2° curso se inclinó hacia la realidad de que *en alguna parte hay alguien predestinado para cada persona, su media naranja*, frente al 66,3% 1° curso y 67,8% 2° curso que afirmó que *lo de la media naranja es un cuento que no se creen*. Igualmente, aunque con menos porcentaje de discrepancia, en la pareja 5 el 79,8% 1° curso y el 61,2% 2° curso marcó *no existe el amor verdadero*, frente al 20,2% 1° curso y 38,8% 2° curso que lo hizo sobre la afirmación *sólo se ama una vez en la vida*.

Así a diferencia que, con el mito o creencia anterior, no es posible resaltar con estos resultados la presencia o no de la consideración romántica de un amor verdadero o *media naranja* ya que las puntuaciones no se ven concentradas en una misma idea.

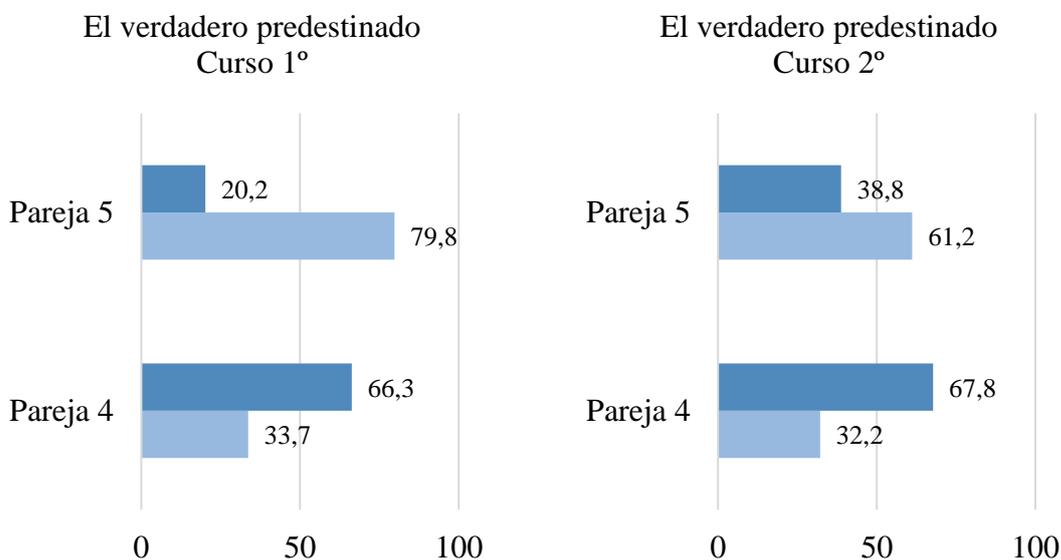


Figura 37. Resultados obtenidos acerca del mito o creencia romántica del verdadero amor predestinado según el curso.

Siguiendo con el análisis del tercer grupo que hace referencia al mito o creencia romántica del *amor como lo más importante y que requiere entrega total*, se va a interpretar los resultados de las tres parejas acordes con las siguientes ideas: solo puede ser posible la felicidad si se tiene pareja (pareja 6), entrega total, es decir, dependencia y adaptación a la pareja (pareja 7) y amor entendido como despersonalización (pareja 8).

En la *Figura 38* se pueden apreciar los resultados medidos en porcentaje de las frecuencias alcanzadas por cada una de las parejas de ítems. En relación con la pareja 6, la mayor concentración de puntuación, 83,7% 1° curso y 84,6% 2° curso, se ve representada con la idea del *amor de pareja no es lo que da sentido a la vida* frente a la idea de *encontrar el amor significa encontrar a la persona que dará sentido a la vida* que representa al 16,3% 1° curso y 15,4% 2° curso. En el caso de la pareja 7, presenta una leve diferencia de puntuaciones apareciendo una menor concentración de resultados en el caso de los resultados de 2° curso, así, el 83,5% 1° curso y el 70,3% 2° curso se ha decidido por el ítem por *amor sería capaz de implicarme y dar, pero no a cualquier precio*, frente al 16,5% 1° curso y el 29,7% 2° curso que ha marcado el ítem *por amor sería capaz de darlo todo sin esperar nada a cambio*. Para finalizar, la pareja 8, en ella es observable la mayor concentración de resultados que se presenta sobre el ítem 1, es

decir, *yo prefiero renunciar a la persona que amo antes que dejar de ser yo mismo/a* (91,3% 1º curso y 93,3% 2º curso), frente al ítem *yo cambiaria incluso algo que me gusta de mi para conseguir a la persona que quiero* (8,7% 1º curso y 6,7% 2º curso).

Por ello, podemos considerar, que no se presenta en gran medida esta creencia romántica debido a la concentración de puntuaciones sobre ideas opuesta a esta, en cambio, en el caso de 2º Educación Primaria, los resultados obtenidos en la pareja 7 nos alerta de cierta creencia relativa a la dependencia y adaptación a la pareja.

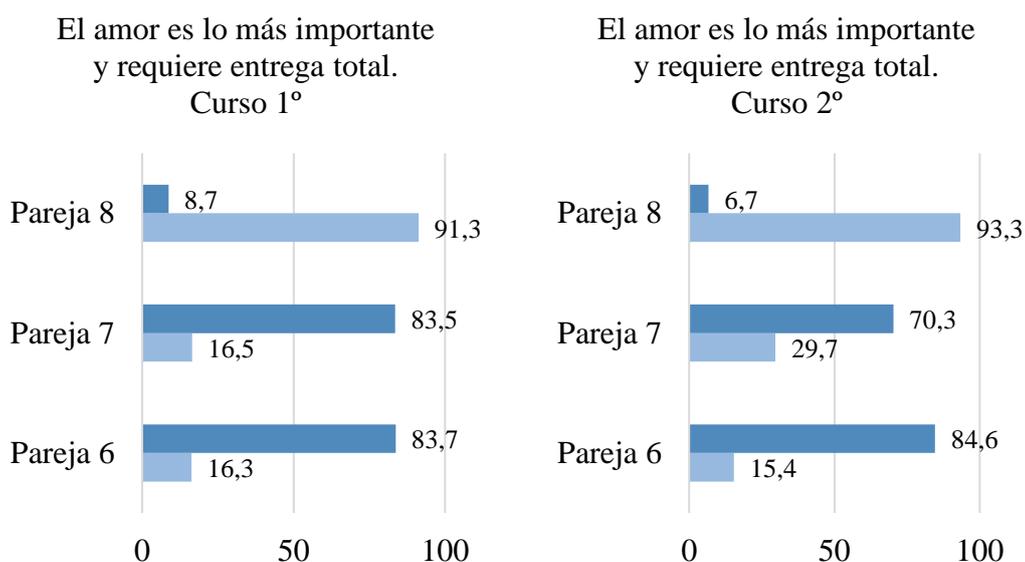


Figura 38. Resultados obtenidos acerca del mito o creencia romántica del amor es lo más importante y requiere entrega total según el curso.

Para finalizar con el último grupo, *el amor es posesión y exclusividad*, se va a analizar las dos parejas con ideas pertenecientes a este mito o creencia romántica: necesidad de que el amor se forje con el matrimonio (pareja 9) y los celos son amor (pareja 10).

Si observamos la *Figura 39* podremos comprobar los resultados estadísticos de frecuencia de estas parejas y sus ítems. En general podemos apreciar que las puntuaciones se ven concentradas en uno de los dos ítems superando el 80% tan solo en los datos del 1º curso, así, en la pareja 9, el ítem con mayor concentración de respuestas, 84,5% 1º curso y 79,5% 2º curso, se refiere a la idea del *para siempre vivieron felices y comieron perdices es un cuento que no se creen* y en la pareja 10 esto ocurre sobre la idea de que *si la pareja tienda a mostrar celos injustificados, tienen un problema, estos celos son incompatibles con el amor* (97,1% 1º curso y 2,2% 2º curso).

En conclusión, se puede afirmar que este mito o creencia romántica del amor posesivo y exclusivo no presenta mayor relevancia con estos resultados, a excepción de la creencia de que los celos son amor (pareja 9) que cobra relativa importancia en 2º Educación Primaria.

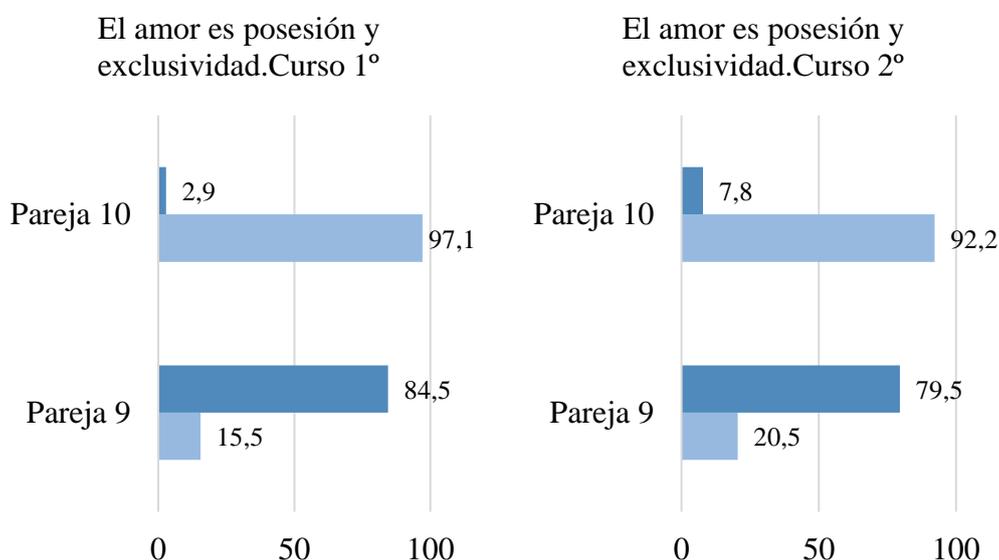


Figura 39. Resultados obtenidos acerca del amor es posesión y exclusividad según el curso.

## 2.6. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Si se repasan los datos que se han ido desarrollando en las páginas anteriores, la conclusión principal obtenida del estudio es la necesidad de formación en el ámbito de los conflictos en relaciones de pareja, su resolución y prevención de la violencia de género desde la etapa de Educación Primaria.

Esta realidad es posible de observarse a partir de los distintos resultados que se han ido dando, quizás lo más llamativo sean los resultados obtenidos en relación con las asignaturas ofertadas frente a la creencia de los/as encuestados/as de la necesidad de su existencia y la relación de su futura profesión con este ámbito de las relaciones sociales, ya que mientras el 84,3% admite no haber tenido la oportunidad de formarse en ninguna asignatura del grado en este ámbito, 87,9% advierte su necesidad y el 88,2% entiende que la profesión docente tiene relación con futuros casos de violencia en la pareja.

A nivel de la percepción que mantienen los/as futuros/as profesionales de Educación Primaria que han sido encuestados/as con las temáticas de: Aceptación del estereotipo tradicional y misoginia, culpabilización de las mujeres víctimas del maltrato, aceptación

de la violencia como estrategia adecuada para la solución de problemas y minimización de la violencia contra las mujeres como problema y desculpabilización del maltratador. Es relevante resaltar los resultados obtenidos en las últimas dos categorías nombradas, debido a la obtención de medias relativamente altas y con mayor aceptación o énfasis en el género masculino.

Por último, en consideración con creencias o mitos amorosos que puedan ser transmitidos a nivel de valores al alumnado, encontramos discrepancias, por parte de todos los/as encuestados/as, en cuanto al mito de la existencia del amor verdadero predestinado, es decir, la *media naranja* para toda la vida, con mayor identificación por parte del género masculino; igualmente ocurre con la dependencia o adaptación a la pareja que es mayor perseguida por parte del género masculino que el femenino. Además, resaltar la creencia de que el amor debe ser forjado a través del matrimonio tan solo consolidado en el género masculino.

En conclusión, se ve necesario la intervención formativa en el Grado de Educación Primaria, de forma obligatoria o troncal, en consonancia con la resolución de conflictos en la pareja y prevención de la violencia de género desde el trabajo con el alumnado de Educación Primaria, con la finalidad de rebajar la cantidad de noticias que llega a la sociedad española con contenido relativo a estos tipos de violencia.

## REFERENCIAS

- Bascón, M., Saavedra, J., & Arias, S. (2013). Conflictos y violencia de género en la adolescencia. Análisis de estrategias discursivas y recursos para la coeducación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 289-307.
- Echeburúa, E., Amor, P. J., Zubizarreta, I., & Holgado, F. P. (2016). Inventario de Pensamientos Distorsionados sobre la Mujer y el Uso de la Violencia - Revisado (IPDMUV-R): propiedades psicométricas. *Anales de Psicología*, 837-846.
- Instituto Nacional de Estadística. (2016). *Estadística de Violencia Doméstica y Violencia de Género*. Notas de prensa.
- Fernández, A., & Goñi, E. (2008). El autoconcepto infantil: Una revisión necesaria. *INFAD Revista de Psicología*, 13-22.
- Ferrer, V. A., Bosch, E., Navarro, C., Ramis, M. C., & Gacría, M. E. (2008). Los micromachismos o microviolencias en la relación de pareja: Una aproximación empírica. *Anales de Psicología*, 341-352.
- Ferrer, V. A., Bosch, E., Ramis, M. C., & Navarro, C. (2008). Los y las profesionales de la Educación ante la violencia contra las mujeres en la pareja: formación y percepción del problema en alumnado universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 51-63.
- Ferrer, V., & Bosch, E. (2013). Del Amor Romántico a la Violencia de Género. Para una Coeducación Emocional en la agenda educativa. *Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado*, 105-122.
- Ferrer, V., Bosch, E., & Navarro, C. (2010). Los mitos románticos en España. *Boletín de Psicología*, 7-31.
- Fonagy, P. (2003). Towards a developmental understanding of violence. *British Journal of Psychiatry*, 190-192.
- Gómez, I., & Sánchez, P. (2017). Formación del profesorado en cuestiones de género. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 53-68.
- González, L. A. (2012). Propuesta para el diseño y desarrollo de proyectos de trabajo en el aula, que favorezcan la formación de valores como la paz, la justicia y la solidaridad en educación primaria. *Boletín Virtual*.

Hernando, Á., García, A. D., & Montilla, M. d. (2012). Exploración de las actitudes y conductas de jóvenes universitarios ante la violencia en las relaciones de pareja. *Revista Complutense de Educación*, 427-441.

Jares, X. (2011). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Editorial Popular.

Junta de Andalucía (s.f.). *Qué es la violencia de género*. Obtenido de Conserjería de Turismo, regeneración, justicia y administración local: <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/turismoregeneracionjusticiayadministracionlocal/areas/violencia-genero/que-es.html>

Leen, E., Sorbring, E., Mawer, M., Holdsworth, E., Helsing, B., & Bowen, E. (2013). Prevalence, dynamic risk factors and the efficacy of primary interventions for adolescent dating violence: An international review. *Agression and Violent Behavior*, 159-174.

Ley 13/2007, de 26 de noviembre, de Medidas de Prevención y Protección Integral contra la Violencia de Género. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 247. 18 de diciembre de 2007. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/247/2>

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Boletín Oficial del Estado, núm. 313, última modificación 4 de agosto de 2018. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2004/BOE-A-2004-21760-consolidado.pdf>

Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Boletín Oficial del Estado, núm. 131. 2 junio de 2011. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-9617-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 106. 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, núm. 71. 23 marzo 2007. <https://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295. 10 de diciembre de 2013.

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Lorente, M. (2007). Violencia de género, educación y socialización: acciones y reacciones. *Revista de Educación*, 19-35.

Luengo, T., & Rodríguez, C. (2010). El mito de la fusión romántica. Sus efectos en el vínculo de la pareja. *Anuario de Sexología*.

Luzon, J. M., Recio, P., Ramos, E., & de la Peña, E. M. (10 de mayo de 2014). *Andalucía Detecta. Sexismo y Violencia de Género en la Juventud*. Obtenido de Instituto Andaluz de la Mujer: <http://www.juntadeandalucia.es/iamindex.php/areas-tematicas-coeducacion/campana/proyecto-detecta>

Mora, H. (2008). *Manual de protección a víctimas de violencia de género*. Alicante: Club Universitario.

Mora, M., & Montes, B. (2009). Aspectos básicos en el estudio de la violencia de género. *Iniciación a la investigación*, 1-13.

Nieto, M. (2010). Violencia contra la mujeres violencia contra la sociedad. *Revista de Derecho UNED*, 555-561.

Organización Panamericana de la Salud (2015). *Resumen: Respuesta a la violencia de pareja y a la violencia sexual contra las mujeres. Directrices de la OMS para la práctica clínica y las políticas*. Washington DC: O.P. de la Salud.

Pastos, M. d., Ballesteros, C., Seva, A. M., & Pina, F. (2018). Conocimientos, actitudes y prácticas de adolescentes españoles sobre la Violencia de Pareja. *IQUAL. Revista de Género e Igualdad*, 145-158.

Peligero, A. M. (2010). La prevención de la violencia desde el sistema educativo. *IPSE*, 9-17.

Pérez, M. D. (2007). La violencia de género. Prevención Educativa. *Papeles Salamantinos de Educación*, 73-94.

Pinedo, R., Arrojo, M. J., & Berzosa, I. (2018). Género y educación: detección de situaciones de desigualdad de género en contextos educativos. *Contextos educativos*, 33-51.

Ramírez, S., Herrera, F., Mateos, F., Ramírez, I., & Roa, J. M. (2002). Formación inicial del profesorado en prevención y tratamiento de la violencia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1-5.

Rubio, F., López, M. Á., Carrasco, M. Á., & Amor, P. J. (2017). Prevalencia de la Violencia en el Noviazgo: Una revisión sistemática. *Papeles del Psicólogo*, 135-147.

Salazar, T., Torres, E., & Rincón, V. (2005). Violencia en la Pareja. *Capítulo Criminológico*.

Sanmartín, J. (2004). *Agresividad y violencia*. En J. Sanmartín, El laberinto de la violencia: causas, tipos y efectos (págs. 21 - 46). Barcelona: Ariel.

Soriano, A. (2009). Violencia y conflicto. La escuela como espacio de paz. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado.*, 321-334.

## ANEXOS

### ANEXO 1: Revisión bibliográfica.

Autores	Año	Título	Objetivo estudio	Variable estudio	Métodos	Resultados	Conclusiones
1. García Pérez, Rafael; Rebollo Catalán, María Ángeles; Buzón García, Olga; González-Piñal, Ramón; Barragán Sánchez, Raquel; Ruiz Pinto, Estrella	2010	Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género	Conocer las actitudes del alumnado hacia la igualdad	Participan 728 alumnos y alumnas de Educación Primaria y Secundaria de la provincia de Sevilla	Escala de actitudes que permiten medir el grado de predisposición del alumnado hacia la igualdad y la coeducación.	Los resultados muestran actitudes del alumnado favorables hacia la igualdad, aunque se observan diferencias entre chicos y chicas.	Los datos indican que el alumnado presenta mayores déficits en el plano relacional.
2. Fernández Fuertes, Andrés Avelino; Orgaz Baz, María Begoña; De Lima Silva, Mariano	2015	Agresiones en el noviazgo: Un estudio con adolescentes de Heredia (Costa Rica)	Fortalecer el conocimiento sobre el comportamiento agresivo en parejas adolescentes de Costa Rica.	468 adolescentes de Heredia (Costa Rica)	Diseño ex post facto, se aplica un instrumento que analiza cinco formas de agresión: verbal-emocional; física; sexual; relacional	Son escasos los participantes en la investigación que no cometieron o sufrieron alguna agresión en pareja, especialmente verbales-emocionales o verbales-emocionales y sexuales,	Existencia de dificultades en los adolescentes para afrontar, de forma constructiva, conflictos que se presentan en sus relaciones, algo que debe ser abordado de manera integral para incrementar la eficacia de los programas preventivos para

					y amenazas.	si bien la frecuencia de estas fue baja; además, se detectan algunas diferencias significativas intersexos	jóvenes
3. Rocha Narváez, Brenda Liz; Avendaño Parra, Claudia Estella; Barrios Alonso, Miguel Alfredo; Polo Madrea, Adalgisa	2016	Actitudes hacia el amor en relaciones románticas de jóvenes universitarios	Análisis de identificación de las tipologías del amor más sobresalientes en las relaciones de pareja	310 estudiantes de diferentes carreras de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 155 mujeres y 155 hombres.	Escala de Actitudes Amorosas (Hendrick y Hendrick)	Los estilos de amor con los que más se identifican los estudiantes de la UPTC, fueron, Eros, Storge y Ágape. En cuanto al género, las mujeres dieron mayor importancia al estilo de amor Eros y Ágape, mientras que los hombres a Eros y Storge	En conclusión, se encontró correlación significativa para los mismos estilos. Las relaciones de pareja de los estudiantes universitarios se caracterizan por la pasión, el compromiso, la amistad y la intimidad emocional.
4. Sánchez Sicilia, Alejandro; Cubells Serra, Jenny	2018	Amor, posmodernidad y perspectiva de género: entre el amor romántico y el amor líquido	Identificar las características que conforman el repertorio del amor líquido tanto en sus elementos teóricos como retóricos.	Programa Chicos y chicas de Youtube.	Cualitativo, a través de la interpretación, pretendemos comprender la naturaleza de los procesos sociales más que explicarla o predecirla	El análisis que hemos llevado a cabo nos ha permitido identificar a su vez el conflicto, convivencia, complementación y fusión entre el amor romántico y el líquido, produciéndose así un fenómeno al que hemos	Desde el análisis de género, tanto las prácticas románticas como las líquidas suponen una subordinación y objetivación de lo femenino frente a lo masculino. En ambas prácticas las mujeres son desprovistas de su capacidad de agencia, y se las presenta como entes a la

						denominado Consumo Romántico.	espera de ser conquistadas en el amor romántico, y consumidas en el amor líquido.
5. Rodríguez Castro, Yolanda; Alonso Ruido, Patricia	2015	Análisis de los discursos de los y las jóvenes sobre la violencia en las relaciones de pareja	Analizar la violencia en las relaciones de pareja de los/as adolescentes a través de sus propios discursos a través de grupos de discusión.	En total participaron 40 estudiantes con edades comprendidas entre 15 y 18 años	Cuatro grupos de discusión, dos en el 2º ciclo de la ESO y otros 2 en Bachillerato	Los resultados evidencian que chicos y chicas muestran percepciones de las relaciones de pareja; las chicas siguen mostrando en sus discursos visiones más románticas del amor, y siguen considerando los celos como una muestra de amor.	La violencia de género está inmersa en su entorno.
6. Bascón, Miguel; Saavedra, Javier; Arias, Samuel	2013	Conflictos y violencia de Género en la adolescencia. Análisis de estrategias discursivas y recursos para la coeducación.	Conocer las respuestas dadas por adolescentes ante situaciones de conflicto y violencia, detectando estrategias discursivas de resolución y observando si se asocian a estos	42 adolescentes, chicos y chicas	Se analizó de forma cualitativa el discurso argumentativo (2250 enunciados), discutiendo en grupos sobre dos dilemas, conflicto grupal y violencia de pareja	Los resultados muestran diferentes temáticas y estrategias discursivas de afrontamiento ante conflictos grupales y violencia de pareja, y mayores diferencias entre chicos y chicas en la situación de violencia de género	Se aporta una acción formativa dirigida al asesoramiento del profesorado en esta materia.

			dos contextos; asimismo, ofrecer algunas orientaciones prácticas para la intervención.				
7. Pastor Bravo, María del Mar; Ballesteros Meseguer, Carmen; Seva Llor, Ana Myriam; Pina-Roche, Florentina	2018	Conocimientos, actitudes y prácticas de adolescentes españoles sobre la violencia de pareja.	Conocer las creencias, actitudes y prácticas de los adolescentes en sus relaciones de noviazgo y caracterizar el perfil de los adolescentes que reproducen y que son más susceptibles de sufrir violencia de género	131 hombres y 139 mujeres adolescentes de Educación Secundaria de la Región de Murcia	Diseño observacional, descriptivo, transversal y analítico a través de 3 cuestionarios	Los adolescentes con padres de bajo nivel educativo y los hombres reconocen en menor medida las formas de violencia y justifican en mayor proporción los comportamientos violentos de control y poder sobre las mujeres. Tanto hombres como mujeres perpetúan la violencia, pero ellos ejercen más la violencia sexual mientras que ellas la verbal, que al mismo tiempo es más sufrida por las adolescentes.	Las adolescentes son más susceptibles de sufrir violencia verbal y violencia sexual por parte de sus parejas, conformando un grupo de riesgo de violencia de género sobre el que hay que implementar medidas de prevención, detección y protección. Es necesario sensibilizar y formar en igualdad de género, especialmente, a los adolescentes con padres de bajo nivel educativo y los de sexo masculino
8. Caro García, Carmen;	2017	Creencias del amor romántico y	Conocer los 'estilos de amor' que asumen los	97 universitarios (75 mujeres y	Estudio cualitativo, con la técnica de grupos	El alumnado universitario refleja las mismas creencias que el	Es importante evaluar las acciones formativas en género, ya que sus resultados

Monreal Gimeno, María del carmen		violencia de género	chicos y las chicas e indagar su aceptación de las creencias sobre el 'amor verdadero', así como analizar la influencia de la formación en género.	22 varones).	de discusión	resto de jóvenes, y se observa que tras la formación en género aparecen mayores cambios en las creencias y actitudes de las chicas que de los chicos	pueden abrir nuevos caminos de acción en los procesos de enseñanza aprendizaje, así como ayudar a los sectores implicados en este complejo problema social y de salud.
9. Ferreiro Basurto, Virginia; Caro García, Carmen; Ferrer Pérez, Victoria A.; Casado Rojas, Irene; Casado Mejías, Rosa	2016	Creencias sobre el amor en la pareja: estudio cualitativo en alumnado universitario de diferentes contextos geográficos	Profundizar en el conocimiento del concepto de amor y las creencias que lo sostienen entre el alumnado universitario	74 estudiantes universitarios /as (47 chicas y 27 chicos)	Estrategias cualitativas (grupos de discusión)	Las creencias en el amor y la aceptación de los mitos del amor romántico son más diferentes entre chicos y chicas que entre entornos geográficos	Contribuye a consolidar la idea de que el amor es una experiencia fuertemente generalizada.
10. Rodríguez Luna, Ricardo	2015	Culpa, miedo y vergüenza: las emociones de la violencia (el caso de la violencia contra la pareja y/o expareja)	Se analizan los vínculos entre sistema penal y emociones, de forma particular, la culpa, la vergüenza y el miedo. Así mismo, se indaga	Mujeres que padecieron violencia de su expareja y que por tal motivo tuvieron alguna experiencia	Entrevistas	A través de diversas formas de culpabilización, el sistema penal favoreció la autoinculpación y la vergüenza de las mujeres. De esta forma, se dificulta el ejercicio del derecho al acceso de	“Echar la culpa” a las mujeres implica que ellas son responsables (en alguna medida) de los abusos, de esta forma, por ejemplo, se desincentiva que las mujeres denuncien. Esta ha sido la relación principal entre las emociones aquí estudiadas y

			en qué medida esta situación incide en el ejercicio del derecho de acceso a la justicia de las mujeres.	con el sistema penal		justicia, dado que el sentimiento de culpabilidad se vincula a la expiación del mal cometido y al castigo que la misma persona cree merecer	el sistema penal.
11. Rebollo Catalán, M <sup>a</sup> Ángeles; García Pérez, Rafael; Piedra, Joaquín; Vega, Luisa	2011	Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad	Conocer las actitudes del profesorado hacia la cultura de igualdad en educación.	324 profesores y profesoras de la provincia de Sevilla	Metodología cuantitativa y cualitativa, aplicando grupos de discusión y escalas de actitudes.	Los resultados muestran una baja participación del profesorado en el diagnóstico de género en la escuela (sólo el 39,18% del profesorado invitado). No obstante, se observan actitudes muy favorables hacia la igualdad en el profesorado que participa, siendo esta tendencia más acentuada en las mujeres que en los hombres (p= 0.000). El estudio muestra que los profesores hombres no manifiestan una postura tan definida hacia la igualdad como las mujeres, lo que revela la	Estos resultados concuerdan con los obtenidos en otros estudios sobre la falta de sensibilización del profesorado en materia de igualdad.

						necesidad de continuar desarrollando políticas de igualdad	
12. Moral de la Rubia, José; López Rosales, Fuensanta; Díaz Loving, Rolando; Cienfuegos Martínez, Yessica Ivett	2011	Diferencias de género en afrontamiento y violencia en la pareja	Estimar diferencias de género en el afrontamiento de problemas de la pareja y estudiar su relación con violencia en este contexto.	223 mujeres y 177 hombres mexicanos con pareja heterosexual (51.5% mantenían relaciones de noviazgo, 47.5% estaban casados y 1% vivían en unión libre)	Estudio ex post facto transversal: Escala de Estrategias de Manejo de Conflictos y Cuestionario de Violencia en la Pareja.	Se observó una prevalencia del patrón de agresor activo, en el que la persona es incapaz de modificar su postura, adopta estrategias de evitación ante el conflicto y aparenta acomodarse, pero finalmente ejerce violencia contra la pareja, la cual reacciona con violencia cuanto más pasividad el agresor mostró durante el conflicto.	Este modelo es válido para ambos géneros, aunque posee más potencia explicativa en hombres. Se hacen sugerencias para enfocar la terapia.
13. Rubio Garay, Fernando; López González, M. Ángeles; Ángel Saúl, Luis; Sánchez-Elvira	2012	Direccionalidad y expresión de la violencia en las relaciones de noviazgo de los jóvenes	Se investiga la direccionalidad y expresión conductual de las agresiones (psicológicas y físicas) cometidas	Una muestra (N = 69) de estudiantes con edades comprendidas entre los 16 y los 27 años	Escala de Tácticas de Conflicto Modificada	Los resultados hallados mostraron un patrón recíproco muy frecuente en la agresión psicológica, pero a medida que se agrava la expresión conductual de	El trabajo presenta implicaciones prácticas que pueden contribuir a hacer visible esta problemática y a concienciar y sensibilizar a los poderes públicos para el desarrollo de medidas de

Paniagua, Ángeles			y sufridas en las relaciones de noviazgo			la violencia, disminuye su carácter recíproco y se incrementa la unidireccionalidad de las agresiones. La variable género no predijo la direccionalidad de la violencia y no ejerció un efecto significativo.	prevención de la violencia y de intervención con las víctimas.
14. Valle Aparicio, J. Eliseo	2015	Educando para prevenir la violencia de género desde las aulas: el caso de los centros de educación infantil y primaria (CEIPS) gallegos	Analizar las actitudes de la comunidad escolar, así como las estrategias de los centros educativos hacia la construcción de una cultura de género basada en la igualdad y en el fomento de habilidades en la resolución pacífica de conflictos.	dirección de 340 centros escolares y, específicamente, 20 directores/as	Combina metodología cuantitativa y cualitativa: una encuesta a la dirección, además de entrevistas en profundidad semiestructuradas	Unos resultados que conectan con otros trabajos, que identifican barreras que impiden claros progresos en igualdad de género en la escuela y mediante la educación, la herramienta más potente que la sociedad posee para lograr un objetivo complejo, pero irrenunciable, que por ello exige investigación y debate.	Necesidad de avanzar en igualdad y en la prevención de la violencia de género, al evidenciar un débil interés de los colectivos de la comunidad escolar y una mejorable implicación de los centros educativos, unidas a la escasa formación del profesorado en la materia
15.	2016	Eficacia de un	Comprobar si el	Docentes en	Diseño de	Los resultados	Se concluye la mejora de la

Torrecilla Sánchez, Eva María; Olmos Miguelañez, Susana; Rodríguez Conde, María José; Martínez Abad, Fernando		programa de formación de profesorado de Educación Secundaria sobre resolución de conflictos, con apoyo tecnológico	uso de metodologías basadas en recursos online es eficaz cuando el objeto de formación son las competencias en resolución de conflictos en su dimensión "saber hacer".	activo y estudiantes del Máster de profesorado de Secundaria.	investigación de corte experimental, con medida pre-postes	obtenidos apoyan la eficacia del programa mediado por la tecnología, verificado con altas cuotas de satisfacción	dimensión "saber hacer" mediante metodologías blearning y elearning.
16. Ferrer Pérez, Victoria A.; Bosch Fiol, Esperanza; Navarro Guzmán, Capilla; Ferreiro Basurto, Virginia	2010	El mito romántico de los celos y su aceptación en la sociedad española actual	Analizar la presencia y persistencia del mito romántico de los celos en población general y su relación con características sociodemográficas y de la relación de parejas.	1.351 personas	Entrevistas	En torno al 70% de las personas entrevistadas rechazaron este mito, siendo este rechazo mayor entre mujeres.	Información útil para la orientación de los programas y medidas de sensibilización y prevención de la violencia contra las mujeres.
17. Hernando Gómez, Ángel; García Rojas, Antonio Daniel;	2012	Exploración de las actitudes y conductas de jóvenes universitarios	Investigación sobre los conocimientos, actitudes y conductas de los	El alumnado de la Universidad de Huelva ha de las	Se elaboró un instrumento de evaluación y se desarrollaron dos grupos de	Cabe destacar de los datos obtenidos, algunos resultados significativos con respecto al sexo de los participantes y al	Evidencia de la necesidad de informar y formar para la prevención en violencia de género a los/as jóvenes.

Montilla Coronado, M <sup>a</sup> del Valle Cecilia		ante la violencia en las relaciones de pareja	jóvenes ante la violencia en las relaciones de pareja	titulaciones de Educación Social, Psicología y Magisterio (Infantil)	discusión	tener o no pareja en la actualidad.	
18. Valledor Ruitiña, Cristina	2012	Factores de riesgo a nivel macrosistémico o para la violencia de género: el papel de los mitos del amor en las relaciones de noviazgo	Determinar su actuación como factores de riesgo a nivel macrosistémico en la violencia de género dentro del contexto de relaciones de noviazgo.	121 personas	Análisis empírico. Instrumentos de evaluación de mitos románticos, estilos amorosos y maltrato físico y emocional.	Presencia de mitos románticos de la pasión eterna, omnipotencia y matrimonio; así como los estilos amorosos Eros y Ágape.	Prevalencia de maltrato: los datos señalan que un 4,49% de las jóvenes participantes ha sido víctima de violencia emocional.
19. Torrecilla Sánchez, Eva M <sup>a</sup> ; Martínez Abad, Fernando; Olmos Migueláñez, Susana; Rodríguez Conde, M <sup>o</sup> José	2014	Formación en competencias básicas para el futuro profesorado de Educación Secundaria	Comprobar la eficacia de dichos programas que contribuyen en la mejora de la configuración de la identidad profesional de los docentes de Educación Secundaria	60 estudiantes del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria, de todas las especialidades.	Diseño preexperimental con control mínimo, mediante pretest y posttest	En ambos programas los resultados estadísticos obtenidos son muy positivos en los dos primeros componentes – saber y saber hacer-.	Se confirmándose la dificultad de incidir en el componente del saber ser/estar en la formación online.

			Obligatoria y Postobligatoria				
20. Asián Chaves, Rosario; Cabeza Verdugo, Francisca; Rodríguez Sosa, Vicente	2014	Formación en Género en la Universidad: ¿Materia de asignaturas específicas o de educación transversal?	Constatar la importancia de recibir formación en género en la Universidad.	Alumnado de las licenciaturas en Ciencias del Trabajo y en Administración y Dirección de Empresas	Encuestas	Refuerzan la idea inicial de la necesidad de incorporar asignaturas que den formación en género en programas y titulaciones universitarias	Plantear no sólo conocimientos disciplinares orientados al “saber” y profesionales orientados al “saber hacer”, sino también actitudes para un compromiso ético orientadas a la equidad de género
21. Asián Chaves, Rosario; Cabeza Verdugo, Francisca; Rodríguez Sosa, Vicente	2013	Formación en género y su efecto en el comportamiento y la actitud de las/os estudiantes universitarios	Comparar los resultados de las encuestas dirigidas al alumnado de las licenciaturas en Ciencias del Trabajo y en Administración y Dirección de Empresas y observar si existen diferencias entre ambos grupos de estudiantes, tanto	Muestra representativa de alumnas/os de ambas titulaciones	Encuestas a través de la aplicación OPINA	De los tres bloques en que se ha dividido el resto de ítems considerados (conocimientos sobre género, género y trabajo y actitudes), hemos obtenido que en los bloques impares, a tenor de la práctica totalidad de los valores de los estadísticos experimentales y sus correspondientes p-valores, hemos podido concluir que las	Necesidad de incorporar asignaturas que den formación en género en programas y titulaciones universitarias y plantear no sólo conocimientos disciplinares orientados al ‘saber’ y profesionales orientados al ‘saber hacer’, sino también actitudes para un compromiso ético orientadas a la equidad de género.

			en relación con su formación sobre la materia, como con su comportamiento y actitud frente a determinadas cuestiones relacionadas con el género.			muestras empleadas parecen proceder de poblaciones diferentes. Es decir, que en cuanto a conocimiento y actitud ante las cuestiones de género, estadísticamente, los/las estudiantes de ADE y CT presentan comportamientos significativamente diferentes.	
22. Bas PEña, Encarna; Pérez de Guzmán, Victoria; Maurandi, Antonio	2015	Formación en violencia de género en el Grado de Educación Social de las universidades españolas	Conocer el cumplimiento de la Ley Orgánica 1/2004, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, que establece, en el artículo 7.	Alumnado 4º curso del Grado de Educación Social, de las universidades españolas (29 públicas y 7 privadas)	Se ha utilizado una perspectiva multimétodo. Se ha llevado a cabo un análisis de contenido de las guías docentes de los planes de estudio y se ha realizado un cuestionario online	Se comprueba la escasa presencia de asignaturas y temas relacionados con violencia de género. Se afirma mayoritariamente que saben identificar una situación de violencia de género, pero solo el 15,49% indica haberla denunciado, aunque el 65,73% ha tenido conocimiento o ha presenciado algún hecho	Se considera oportuno incluir en los planes de estudios universitarios la formación en violencia de género, así como promover el cumplimiento de la normativa legal vigente.

						de violencia de género entre personas que conoce	
23. Verdú Delgado, Ana Dolores	2013	Género y conflicto en las relaciones de pareja heterosexuales: la desigualdad emocional	Explorar el papel del género en la manifestación del conflicto en parejas heterosexuales, poniendo el acento en la desigualdad emocional como origen de insatisfacción amorosa de las mujeres y en la forma en que la resolución del conflicto refuerza a su vez los roles de género tradicionales.	23 mujeres y 23 hombres, con quienes se contactó a través de distintos centros universitarios de la provincia de Alicante.	46 entrevistas en profundidad	Se ha detectado la presencia de un sufrimiento mayor ligado a rupturas y conflictos en las/los participantes de mediana edad, en dinámicas de pareja que reflejan una cierta incompatibilidad entre el sistema tradicional de valores de género y las nuevas condiciones de vida que permiten que las relaciones afectivas puedan construirse sobre el ideal de igualdad y reciprocidad.	Los resultados ponen de manifiesto la falta de recursos culturales orientados a la resolución pacífica de conflictos, haciendo visible la centralidad que todavía tiene el respeto a un orden de género en la organización y funcionamiento de las relaciones de pareja.
24. Ortega Sánchez, Delfín; Pagès Blanch, Joan	2018	Género y formación del profesorado: análisis de las Guías	Conocer el grado de inclusión efectiva de la perspectiva de género en los	59 Guías Docentes correspondientes al área de Didáctica	Metodología de análisis de contenido descriptivo e inferencial	16 Unidades corresponden a referencias incluidas en asignaturas básicas de Didáctica de las	La detección diagnóstica de carencias formativas del y la docente, y la incorporación de la formación en género los planes de estudio de

		Docentes del área de Didáctica de las Ciencias Sociales	planes de estudio de Maestro y Maestra de Educación Primaria	de las Ciencias Sociales y afines de las Universidades públicas y privadas de la Comunidad Autónoma de Castilla y León	mediante el análisis categorizado de los datos devueltos.	Ciencias Sociales y 43 a otras materias afines y vinculadas a la educación para la paz y la igualdad, la educación para la ciudadanía y la educación en valores. Este desequilibrio evidencia clara vinculación de la perspectiva de género a áreas disciplinares como Filosofía o Pedagogía.	Magisterio, favorecían la transformación de las prácticas docentes para alcanzar modelos sociales verdaderamente inclusivos, plurales y diversos
25. Novo, Mercedes; Herbón, Jennifer; Amado, Bárbara G.	2016	Género y Victimización: Efectos en la evaluación de la violencia psicológica sutil y manifiesta, apego adulto y tácticas de resolución de conflictos.	Conocer los efectos de la percepción subjetiva de victimización de violencia de pareja, el género y el tipo de violencia psicológica en la evaluación del grado de violencia observado, el apego adulto y las tácticas de	121 participantes de 18 a 66 años	Experimental a través de 6 dilemas.	Los contextos de violencia manifiesta eran evaluados como más representativos de violencia de género que los sutiles.	No relación entre género y victimización de violencia de pareja con las tácticas de resolución de conflictos y el apego adulto.

			resolución de conflictos.				
26. Perles Novas, Fabiola; San Martín García, Jesús; Canto Ortiz, Jesús; Moreno Jiménez, Pilar	2011	Inteligencia emocional, celos, tendencia al abuso y estrategias de resolución de conflicto en la pareja	Analizar la relación entre la inteligencia emocional, los celos y la tendencia al abuso sobre las estrategias violentas de resolución de conflictos en la pareja; así como analizar la capacidad predictiva de dichas variables	Hombres y mujeres de población general compuesta por 294 personas	La inteligencia emocional fue medida con la versión abreviada de la escala TEIQue de Petrides y Furnham (2003). La evaluación del conflicto en la pareja se realizó a partir de la escala de estrategias de resolución del conflicto CTS de Straus (1979). Medida indirecta de violencia la escala PAS (Scale for Measuring Propensity for Abusiveness) de Dutton (1995).	Todas las variables evaluadas tienen una relación significativa con las estrategias propias de resolución de conflictos en la pareja; siendo la relación positiva con los celos y la tendencia al abuso y negativa con la inteligencia emocional. Asimismo, se encontró que todas las variables analizadas tenían capacidad predictivas sobre las estrategias propias de resolución de conflicto en la pareja; destacando la percepción sobre las estrategias de resolución de conflicto de la pareja.	Estos resultados muestran la importancia de estas variables en la predicción de la violencia en la pareja y dirigen la atención hacia actuaciones para su prevención
27.	2014	Interiorización	Conocer y evaluar	153 jóvenes	Escala de mitos	Algunos falsos mitos	El peligro de estas creencias

Marroquí, M.; Cervera, P		de los falsos mitos del amor romántico en jóvenes	la interiorización de los falsos mitos del amor romántico en jóvenes de edades comprendidas entre 18 y 35 años, y el peligro que esta interiorización puede conllevar a la hora de establecer y soportar relaciones de pareja dañinas		sobre el amor (Bosch et al. 2007)	que muestran una tendencia claramente sexista o con connotaciones de violencia reciben un rechazo casi absoluto, alrededor del 90%. Mitos que muestran un prejuicio más sutil están muy interiorizado entre los jóvenes, alrededor de un 73% opinan que el amor lo puede todo y un 65% de los encuestados que solo existe una media naranja para ellos y un 70,6% que el amor es ciego.	es aceptar actitudes y comportamientos en la pareja dañinos que puedan desembocar en violencia de género.
Rebollo Catalán, M <sup>a</sup> Ángeles; Piedra de la Cuadra, Joaquín; Sala, Arianna; Sabico Cató, Assumpta; Saavedra Macías, Javier; Bascón Díaz,	2012	La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas	Describir y analizar una variedad de buenas prácticas coeducativas desarrolladas en diferentes contextos escolares de Andalucía	Cinco prácticas coeducativas desarrolladas en sendos centros educativos de Andalucía	Metodología cualitativa de corte etnográfico, aplicando entrevistas, grupos de discusión y observación	Los resultados muestran una rica variedad de prácticas vinculadas a líneas prioritarias del Plan de Igualdad en Educación de Andalucía, que se manifiestan en diferentes contenidos (sexualidad, lenguaje, corresponsabilidad...)	Estos resultados revelan el papel clave que el Plan de Igualdad está desempeñando en Andalucía en la promoción de buenas prácticas gracias a la creación de la figura de profesorado responsable de igualdad como dinamizador de dichas prácticas. Además, destacamos como factores que condicionan el desarrollo

Miguel						así como en entornos sociales y educativos diversos. El análisis nos descubre dos factores de gran relevancia en el éxito y sostenibilidad de las prácticas: la implicación positiva de la comunidad educativa (profesorado, familia, equipos directivos) y la sinergia entre el centro y otras instituciones del entorno social en actividades conjuntas	y la sostenibilidad de las prácticas a lo largo del tiempo la coordinación entre niveles y ciclos educativos para dar continuidad al trabajo, la estabilidad del profesorado y el trabajo coordinado en toda la comunidad.
28. Asián Chaves, Rosario; Rodríguez Sosa, Vicente; Cabeza Verdugo, Francisca	2014	La formación en género en la universidad: Materia específica versus formación transversal	Destacar la importancia de considerar asignaturas específicas sobre género en la educación universitaria, como medio de apoyo al cambio social necesario en las aptitudes y actitudes que mantienen los	Alumnado de las licenciaturas en Ciencias del Trabajo y en Administración y Dirección de Empresas	Encuestas	El grado de conocimiento sobre cuestiones de género es bastante superior en el alumnado de CT (han tenido asignaturas específicas), y que la actitud ante estas cuestiones es menos favorable entre los estudiantes de ADE (han recibido educación transversal)	Los resultados del trabajo reforzarían nuestra idea inicial de la necesidad de incorporar asignaturas que den formación en género en programas y titulaciones universitarias y plantear no sólo conocimientos disciplinares orientados al „saber“ y profesionales orientados al „saber hacer“, sino también actitudes para un compromiso ético orientadas a la equidad de

			estereotipos de género aún vigentes en nuestras sociedades				género.
29. Ferrer Pérez, Victoria A.; Bosh Fiol, Esperanza; Navarro Guzmán, Capilla	2011	La violencia de género en la formación universitaria: análisis de factores predictores	Analizan los factores predictores que diferencian al alumnado universitario que ha cursado asignaturas con contenidos en violencia de género	1395 estudiantes universitarios/as	Entrevista ad hoc el “Inventario de Pensamientos Distorsionados sobre la Mujer y la Violencia”	Entre las variables predictoras de esta circunstancia hay tanto variables sociodemográficas, como de educación previa, percepción de la frecuencia y causas del problema y creencias en torno a él. Igualmente, estos resultados muestran que las variables que mejor predicen haber cursado este tipo de materias difieren entre alumnas y alumnos. Se analizan las implicaciones de estos resultados.	Cabe, en cualquier caso, seguir profundizando en estas cuestiones, superando las limitaciones señaladas para este estudio e incorporando nuevas perspectivas y variables a los futuros análisis que se realicen
30. Santiago Boira, Pablo Carbajosa; Chaime	2013	La violencia en la pareja desde tres perspectivas:	Analizar desde una perspectiva relacional, ecológica y	41 personas (9 víctimas, 18 agresores y 14	Estudio de carácter cualitativo	Los resultados muestran a) la diversidad en las características de hombres y mujeres	Se plantean algunas propuestas dirigidas a mejorar los diseños de investigación y las estrategias de

Marcuello		Víctimas, agresores y profesionales	sistémica de la violencia dentro de la pareja los discursos proporcionados por los hombres, las mujeres y los profesionales que intervienen.	profesionales )		involucrados en situaciones violentas y en el tipo de relación que establecen, b) la percepción de los participantes del tratamiento diferenciado que las instituciones parecen otorgar a hombres y mujeres, c) la necesidad de revisar algunos de los procedimientos jurídicos y de intervención y d) la importancia de los estados emocionales y su influencia en los comportamientos de víctimas, agresores y profesionales.	intervención.
31. Soriano Díaz, Andrés	2011	La violencia en las relaciones de pareja en estudiantes universitarios. Propuestas educativas	Determinar la incidencia, tipología y grado de autopercepción para conocer y caracterizar el problema de cara a aportar propuestas para la	Alumnado de Magisterio en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada	Cuestionario, elaborado ex profeso, compuesto por veinte ítems agrupados en categorías y organizados en subcategorías,	21,2% del alumnado encuestado, ha padecido, por parte de su pareja, con frecuencia, alguna forma de violencia de las señaladas en los distintos ítems del cuestionario y cómo	Necesidad de trabajar, desde la formación de los futuros educadores, en la detección y prevención de la violencia en las relaciones de pareja y se recogen algunas propuestas de intervención educativa en este ámbito.

			prevención del mismo.		para una mejor diferenciación y análisis, que refleja acciones concretas en las que se manifiestan distintas tipologías de malos tratos a través de una escala que indica la frecuencia e intensidad de los mismos	estas conductas afectan en mayor proporción a las mujeres que a los hombres. De igual modo se constata el bajo índice de auto percepción que existe del problema en los estudiantes encuestados.	
32. Ferrer, V.A.; Bosch, E.; Navarro, C.	2010	Los mitos románticos en España	Análisis de la aceptación de algunos de los mitos románticos descritos entre la población española, en general y en función de variables sociodemográficas y de la relación de pareja, actualizando y	1.351 personas población general española	Cuestionario diseñado ad hoc y un cuestionario elaborado con ítems para evaluar cada mito seleccionado.	Predominan la aceptación de los mitos de la omnipotencia, de la pasión eterna, del matrimonio y de la media naranja; y la no aceptación del mito del emparejamiento.	Aunque se apuntan algunos ligeros cambios (sobre todo en el valor atribuido a la pareja), persistirían entre la población general de nuestro país una serie de tópicos anclados en una concepción romántica tradicional del amor que contribuiría a nuestro parecer perpetuar la estructura de poder y la desigualdad en las relaciones amorosas

			ampliando los resultados de trabajos anteriores sobre el tema.				
33. Capllonch Bujosa, Marta; Alegre Beneria, Rosa M.; Pérez Grande, MAría Dolores	2012	Luces y sombras en la formación sobre prevención y violencia de género. Valoración y percepción del profesorado, estudiantado y movimientos sociales	Recoger las demandas e iniciativas de los movimientos sociales contra la violencia de género en relación a las medidas de prevención, así como analizar la valoración y la percepción del impacto de las actividades, prácticas y experiencias de Formación inicial del Profesorado que se desarrollan	6 profesores y 3 decanos/as	Análisis cualitativo/comunicativo	Entre las barreras a esta formación –que, en general no se está llevando a cabo en las facultades– se destaca como especialmente preocupante la presencia de profesionales dentro de las universidades que están en contra de una formación específica en el tema.	Los distintos colectivos entrevistados manifiestan reiteradamente en sus discursos la necesidad de una buena formación del profesorado para poder prevenir y detectar abusos a menores y violencia de género en los centros educativos.
34. Bonilla Algovia, Enrique; Rivas Rivero, Esther	2018	Mitos del amor romántico en una muestra de futuros y	Analizar y evaluar una variedad de creencias y mitos sobre el amor	433 estudiantes (76.7% mujeres y	Versión reducida de la Escala de Mitos hacia el Amor y se	Los mitos del amor romántico más aceptados son el mito de la pasión eterna, el mito	Las creencias distorsionadas sobre el amor podrían justificar y favorecer la violencia de género, por lo

		futuras docentes	romántico en una muestra de futuros y futuras docentes de la Comunidad de Madrid (España)	23.3% hombres) de grados y másteres relacionados con la docencia y el magisterio, con una edad media de 21.04	analizaron las diferencias de género en las puntuaciones obtenidas	de la omnipotencia y el mito de la media naranja. Además, hay diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en la aceptación de mitos del amor romántico, lo que podría deberse a la socialización diferencial de género.	que se hace necesario reformular el discurso romántico y fomentar la igualdad real desde todos ámbitos socializadores.
35. López-Cepero Borrego, Javier; Rodríguez Franco, Luis; Rodríguez Díaz, Francisco Javier; Bringas, Carolina; Paíno, Susana G.	2015	Percepción de la victimización en el noviazgo de adolescentes y jóvenes españoles	Analiza la relación entre la experiencia de victimización en las relaciones de noviazgo, medida a través de indicadores conductuales y la percepción de maltrato, miedo y sentirse atrapada para describir dichas relaciones	6.731 estudiantes de entre 15 y 26 años. 39% varones y 61% mujeres	Cuestionario de Violencia entre Novios (CUVINO) en ambos sexos	Se corroboró que la sensación de miedo y estar atrapado se asociaban a niveles de abuso inferiores a los encontrados en quienes se clasificaron como maltratados, pero estadísticamente superiores a quienes respondieron negativamente. s, distintos tipos de violencia de pareja se asociaron diferencialmente a las etiquetas de miedo y	El uso de etiquetas alternativas a maltrato, abuso, víctima, etc., puede facilitar la atención temprana a las víctimas

						estar atrapado, encontrándose una tendencia lineal ascendente para las distintas formas de violencia.	
36. Rubio Garay, Fernando; López González, M. Ángeles; Carrasco, Miguel Ángel; Amor, Pedro Javier	2017	Prevalencia de la violencia en el noviazgo: una revisión sistemática	Revisión sistemática de estudios sobre prevalencia de la violencia en el noviazgo (física, psicológica y sexual) cometida y sufrida en adolescentes y jóvenes	1221 referencias iniciales, 113 cumplían con los criterios de calidad preestablecidos (evaluación de la violencia con instrumentos fiables y válidos, muestras superiores a 500 participantes u obtenidas mediante muestreo probabilístico)	Revisión sistemática	Gran variabilidad en los datos de prevalencia, con rangos de variación entre el 3.8% y el 41.9% en violencia física cometida; entre el 0.4% y el 57.3% en violencia física sufrida; entre el 4.2% y el 97% en violencia psicológica cometida; entre el 8.5% y el 95.5% en violencia psicológica sufrida; entre el 1.2% y el 58.8% en violencia sexual cometida; y entre el 0.1% y el 64.6% en violencia sexual sufrida	Los resultados sugieren una mayor prevalencia en la perpetración de agresiones psicológicas por mujeres y sexuales por los hombres; una mayor victimización psicológica y sexual en mujeres; así como tasas ligeramente superiores de agresiones en los adolescentes que en los adultos jóvenes

<p>37. Rebollo Catalán, María Ángeles; Vega Caro, Luisa; García Pérez, Rafael</p>	<p>2011</p>	<p>Profesorado en la aplicación de planes de igualdad: Conflictos y discursos en el cambio educativo</p>	<p>Exponer los conflictos que experimenta el profesorado responsable de coeducación de los centros educativos en la aplicación del I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación.</p>	<p>30 profesoras y 5 profesores procedentes de diferentes centros de Educación Secundaria de Andalucía</p>	<p>Metodología cualitativa basada en la aplicación de grupos de discusión.</p>	<p>Los resultados muestran una variedad de conflictos de índole contextual y estratégico en la aplicación del Plan de Igualdad en los centros educativos, revelando ciertas resistencias e inercias institucionales a los cambios e innovaciones educativas relacionadas con la igualdad de género.</p>	<p>De forma complementaria, el artículo muestra algunas voces y discursos usados por el profesorado en la resolución de estos conflictos.</p>
<p>38. Bosch Fiol, Esperanza; Ferrer Pérez, Victoria A.; Navarro Guzmán,, Capilla; Ferreiro Basurto, Virginia</p>	<p>2011</p>	<p>Profundizando en el análisis del mito del amor romántico y sus relaciones con la violencia contra las mujeres en la pareja: análisis cualitativo.</p>	<p>Análisis de las actitudes hacia formas encubiertas de violencia contra las mujeres en la pareja (micromachismos ) y de la aceptación social de éstas violencia y del modelo de amor romántico y los mitos asociados</p>	<p>73 personas, 33 hombres y 40 mujeres.</p>	<p>Grupos de discusión</p>	<p>Aunque superficialmente la consideración de la violencia de género como problema social pueda estar asumida, quedan todavía serias lagunas y resistencias evidentes en la asunción del principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en el marco de la pareja y la vida privada lo que</p>	<p>Necesidad de seguir trabajando y profundizando no sólo en el diseño de estrategias que permitan modificar las creencias y actitudes en torno al amor y las relaciones de pareja que se alejen de la desigualdad y las relaciones asimétricas en las que tiene cabida la violencia de género y se acerquen cada vez más a unas relaciones en términos de igualdad y simetría.</p>

						dificulta enormemente alcanzar una solución definitiva para este problema	
39. Pradas Cañete, Eva; Perles Novas, Fabiola	2012	Resolución de conflictos de pareja en adolescentes, sexismo y dependencia emocional	Establecer una relación entre las variables sexismo y dependencia emocional y resolución de conflictos en adolescentes.	608 adolescentes de cinco institutos de la ciudad de Málaga	Versión para adolescentes adaptada a la población española de Conflicts Tactics Scale (M-CTS). Inventario de sexismo ambivalente (ISA) en adolescentes adaptada a la población española. Versión española de la Spouse Specific Dependency Scale (SSDS)	Los resultados muestran niveles más favorables en las chicas en el uso de la violencia en las relaciones de pareja, sin embargo, se muestran niveles superiores en los chicos en la variable sexismo. También aparecen diferencias estadísticamente significativas entre la dependencia, los conflictos propios y los de pareja. Además se muestra también una asociación positiva entre sexismo y dependencia.	Las variables sexismo, dependencia y estrategias de resolución de conflictos en la pareja fueron predictores significativos de las estrategias de resolución de conflictos propias y se observa una fuerte asociación entre los conflictos propios y los conflictos de pareja
40. Vidal Vanaclocha, Pablo	2016	Sexismo y Publicidad: percepción e influencia en el alumnado	Indagar en la recepción del discurso publicitario en relación con la	750 estudiantes de 4º de ESO en el País Vasco, en la	Diseño ex post facto de tipo mixto descriptivo correlacional, que combina técnicas	Los resultados obtenidos demuestran que la mayoría del alumnado adolescente está insensibilizada ante	Se ha constatado que las alumnas tienen más desarrollada su capacidad perceptiva respecto a la representación sexista de las

		adolescente	imagen de las mujeres, analizando cuál es la percepción que el alumnado adolescente tiene de los estereotipos sexistas que aparecen en la publicidad y de los roles que las mujeres desempeñan.	Comunidad Valenciana y en Galicia	cualitativas (cuestionario abierto, comentario personal y grupos de discusión) y cuantitativas (cuestionario de preguntas cerradas y cuestionario de caracterización sociodemográfica de la muestra)	el uso sexista y el trato denigrante que la publicidad hace de la imagen de la mujer, asumiendo muchos de los estereotipos femeninos que la publicidad presenta.	mujeres en la publicidad y que una minoría de alumnado asume la violencia contra las mujeres en la publicidad y la defiende como propia de las relaciones de género
41. Burgos Cabrera, Angela Rosalinda	2018	Sexismo y violencia en las relaciones de noviazgo en adolescentes de una institución educativa pública de la ciudad de Trujillo.	Relacionar el sexismo y los conflictos en las relaciones de noviazgo en adolescentes de una institución educativa pública de la ciudad de Trujillo	Muestra no probabilística conformada por 221 alumnos participantes entre ellos hombres y mujeres cuyas edades estuvieron comprendidas entre 15 y 17 años de edad	Diseño correlacional: se utilizaron dos instrumentos para la recolección de datos; la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes - Vega (2015) y el Inventario de Conflictos en las Relaciones de Noviazgo en Adolescentes -	Resultado principal la correlación entre la dimensión sexismo hostil y conflictos en las relaciones de noviazgo, a su vez la dimensión sexismo benévolo también se relaciona con los conflictos en las relaciones de noviazgo	Se sugiere continuar con las investigaciones que conllevan la prevención de la violencia en las relaciones de pareja en etapas evolutivas del desarrollo como lo es la adolescencia

					Sarmiento (2014)		
42. Olvera Rodríguez, Julio Adrián; Arias López, Javier; Amador Velázquez, Reyna	2012	Tipos de violencia en el noviazgo: estudiantes universitarias de la UAEM, Zumpango	Identificar si existe violencia inmersa en las relaciones de noviazgo de las estudiantes del Centro universitario UAEM Zumpango	100 estudiantes	Instrumento de 78 preguntas creado por Delgadillo y adaptado a la población universitaria.	92% de las participantes reconoció indicios de violencia psicológica en la inmediata relación pasada o en la que actualmente mantenían.	La violencia psicológica casi siempre está acompañada de otro tipo de violencia.
43. Álvarez Roldán, Arturo; Parra Todo, Iván	2012	Violencia de noviazgo y cultura	Mostrar cómo la forma de entender las relaciones sociales de estas jóvenes (predisposiciones culturales) influye en su manera de organizar la relación (estrategia conductual) y en la interpretación que hacen de sus experiencias como personas agredidas dentro	Cuatro mujeres jóvenes con visiones distintas de cómo deben ser las relaciones sociales	La información fue obtenida mediante entrevistas personales en profundidad.	El análisis de las narrativas revela cómo las preferencias culturales están relacionadas con la aceptación o no de la violencia en las relaciones de pareja y, en consecuencia, con la violencia experimentada durante el noviazgo, la forma de entenderla y afrontarla. Las personas individualistas o jerárquicas admiten la posibilidad de utilizar instrumentalmente la	Las conclusiones de este estudio señalan la necesidad de tener en cuenta las preferencias culturales de las mujeres que sufren violencia en las relaciones de noviazgo al diseñar medidas de intervención o programas de prevención primaria con adolescentes y jóvenes.

			de una relación íntima (identidad narrativa).			violencia en las relaciones de pareja, las grupales están totalmente en contra, y las aisladas tratan en general de evitarla pero su uso no es disonante con su manera de pensar	
44. Bayona Alcántara, Lorena; Chivita Tellez, Ana Victoria; Gaitan Hidalgo, Dora	2015	Violencia de pareja y construcción de discurso sobre la subjetividad femenina	Identificar el discurso que construyen las mujeres víctimas de violencia de pareja sobre la subjetividad femenina.	Tres mujeres entre los 30 y 50 años	Diseño cualitativo, tipo exploratorio se utilizó la entrevista semi-estructurada como instrumento	Los resultados muestran que la construcción de discursos gira en torno a la abnegación; el poder masculino sobre el femenino; y el dominio del discurso social, familiar y religioso para tolerar la violencia de pareja.	Los discursos limitan y coartan el rol de las mujeres al servicio de otros y pasan por alto la construcción de la subjetividad femenina como agente movilizador de cambios propositivos e incluyentes a nivel personal, familiar y social, evidenciando la importancia de movilizar nuevas formas discursivas sobre la subjetividad femenina para posibilitar cambios igualitarios en las relaciones afectivas y sociales.
45. de la Villa Moral, María; García, Andrea;	2017	Violencia en el noviazgo, dependencia emocional y	Comprobar las relaciones existentes entre Violencia en el	224 adolescentes y adultos jóvenes con	Tres cuestionarios: Escala de Autoestima de	Se ha hallado que los jóvenes victimizados presentan mayor dependencia emocional	Se presentan las implicaciones de los resultados obtenidos tanto para investigaciones

Cuetos, Glenda; Sirvent, Carlos		autoestima en adolescentes y jóvenes españoles	Noviazgo, Dependencia Emocional y Autoestima en adolescentes y adultos jóvenes, así como las diferencias existentes en función del género y el nivel educativo.	edades comprendidas entre los 15 y los 26 años	Rosenberg, Inventario de Relaciones Interpersonales y Dependencias Sentimentales (IRIDS-100) y Cuestionario de Violencia entre Novios (CUVINO).	y menor autoestima que los no victimizados. En función del género, se encontró que las adolescentes víctimas de violencia tenían menor autoestima y los varones ejercían con más frecuencia procesos de acomodación y de manipulación. Se comprueba también una tasa superior de violencia y dependencia emocional en los estudiantes de Educación Secundaria frente a los universitarios.	posteriores como para los programas de prevención e intervención y se señalan las fortalezas y limitaciones de este trabajo.
46. Benavides Delgado, Jacqueline	2016	Violencia en el Noviazgo: Diferencias de Género	Determinar las diferencias o similitudes entre la violencia que ejercen los hombres y las mujeres en las relaciones de noviazgo y sus implicaciones	110 jóvenes, 60 mujeres y 50 hombres cuyo promedio de edad fue de 16.9 años, estudiantes universitarios de la ciudad	Diseño de corte transversal, cuantitativo, no experimental. Herramienta de recolección de datos se utilizó el CTS (Conflict Tactic Scale)	Se evidenció la existencia de diferentes violencias en el noviazgo. Respecto a las diferencias entre hombres y mujeres se pudo determinar que tanto hombres como mujeres se sienten víctimas y agresores, lo	Los resultados sugieren la importancia de intervenir de forma temprana con los jóvenes para modificar estas conductas.

			respecto a la equidad de género	de Bogotá, de tres instituciones educativas, dos públicas y una privada		cual desmitifica el noviazgo como una etapa idílica y a su vez cuestiona los roles tradicionales en los que se sitúan los hombres como agresores y las mujeres como víctimas	
47. Maceiras Cabeça, María Jesús	2016	Violencia en las relaciones amorosas	Estudio de la violencia en las relaciones románticas en los estudiantes universitarios, que correlacionan con el autoconcepto y autoconcepto sexual	414 participantes, de edades comprendidas entre 17 y 19 años.	Estudio transversal, correlacional, con análisis cuantitativo. Instrumento de recolección de datos compuesto por tres escalas: Inventario Clínico de autoconcepto (ICA), Cuestionario Autoconcepto Sexual Multidimensional (MSSCQ) y Tácticas escala revisada de conflicto (CTS2)	No existe una relación directa entre el concepto sexual propio y el autoconcepto general, y no hay diferencia en el género en relación con la perpetración de tácticas de conflicto, así como la victimización de tácticas de conflicto no mostró ninguna influencia en el concepto de sí mismo sexual. Los participantes hombres mostraron una mayor motivación sexual y un alto interés sexual hacia las mujeres.	Hay diferencias significativas en las dimensiones del maltrato psicológico y el abuso físico sin secuelas, con machos que muestran los promedios más altos, ya que la victimización de las tácticas de conflicto se encontró que el tamaño de abuso físico con los participantes secuelas sexos las mujeres tienen valores medio altos.

48. Pazos Gómez, MARía; Oliva Delgado, Alfredo; Hernando Gómez, Ángel	2014	Violencia en relaciones de pareja de jóvenes y adolescentes	Estudiar las conductas agresivas en las relaciones de pareja de adolescentes de la provincia de Huelva (España) y su relación con determinadas variables.	716 sujetos (398 chicas y 314 chicos), de edades comprendidas entre los 14 y 20 años.	Estudio transversal con cuestionarios	Los resultados indicaron que la violencia verbal-emocional era el subtipo de agresión más frecuente entre las parejas adolescentes con independencia del sexo. Las chicas fueron señaladas como más ejecutoras de violencia física y verbal-emocional, mientras que los chicos cometieron más violencia de tipo relacional y sexual.	El sexismo, la escasa tolerancia a la frustración y la existencia de problemas externalizantes fueron los factores relacionados con la práctica de comportamientos violentos en las relaciones de pareja.
49. Cuesta Roldán, Pepa	2017	Violencia Escolar y de pareja en la adolescencia. El papel de la soledad	Realizar un primer acercamiento al análisis del papel de la soledad en la violencia escolar y de pareja en la adolescencia	1671 sujetos, 49.73% chicos y 50.27% chicas adolescentes escolarizados de 14 a 18 años de edad	Escala de Violencia en las Relaciones de Parejas Adolescentes	Los resultados del análisis de las correlaciones, señalan que existe una asociación entre la violencia escolar y la de pareja.	Diferencias significativas entre chicos y chicas en cuanto a la variable soledad, ya que mientras que en los chico, es un factor que correlaciona con ambas variables, en las chicas apenas existen correlaciones significativas con las dimensiones de la violencia escolar o de pareja
50.	2016	Violencia	Identificar las	Jóvenes de	Focus groups,	Existen altos índices de	Necesidad de difundir

<p>Moreno Acosta, Cynthia  Angélica;  Murillo Xicoténcatl,  Alma Alicia;  Ortiz Sena,  Claudia Gisela</p>		<p>intra-noviazgo: concientización, educación y prevención</p>	<p>principales causas de la violencia en el noviazgo con el fin de generar plataformas que prevengan dicho tipo de violencia, haciendo énfasis en su cotidianidad</p>	<p>ambos sexos, en un rango de edad entre 16 y 24 años, residentes del municipio de Querétaro, Querétaro, México y a terapeutas especializados en el tema.</p>	<p>encuestas, testimonios y entrevistas</p>	<p>violencia en las relaciones íntimas de jóvenes, donde las partes involucradas no son conscientes de las acciones destructivas ejercidas sobre su pareja.</p>	<p>información acerca del tema, para así combatir esta problemática desde la educación en grupos jóvenes de ambos géneros, iniciando la formación desde etapas tempranas.</p>
---	--	--	---	--	---	---	---



Prácticas			
-----------	--	--	--

8. ¿Cree necesario incluir una asignatura en la titulación de grado que proporcione formación inicial al profesorado sobre esta temática?

Nada necesaria	<input type="checkbox"/>
Poco necesaria	<input type="checkbox"/>
Bastante necesaria	<input type="checkbox"/>
Muy necesaria	<input type="checkbox"/>

9. ¿Has asistido a alguna actividad (curso, conferencia, seminario, congreso, ...) sobre violencia en relaciones de pareja?

Sí	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>

10. En caso afirmativo, señala cuántas:

A una	<input type="checkbox"/>
De 2 a 5	<input type="checkbox"/>
6 o más	<input type="checkbox"/>

11. ¿Has realizado alguna actividad de voluntariado con víctimas de violencia en relaciones de pareja?

Sí	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>

12. En caso afirmativo, señala cuántas:

Una	<input type="checkbox"/>
De 2 a 5	<input type="checkbox"/>
6 o más	<input type="checkbox"/>

13. ¿Has utilizado literatura especializada (artículos, páginas de internet, literatura, ...) en relación con la violencia en relaciones de pareja?

Sí	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>

14. En caso afirmativo, señala cuántas:

Pocas veces	<input type="checkbox"/>
Algunas veces	<input type="checkbox"/>
Muchas veces	<input type="checkbox"/>

15. ¿Prestas atención a las noticias (prensa, televisión, radio, ...) acerca de la violencia en relaciones de pareja?

Sí	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>

16. En caso afirmativo, señala cuántas:

Pocas veces	<input type="checkbox"/>
Algunas veces	<input type="checkbox"/>
Muchas veces	<input type="checkbox"/>

17. Cuando comiences a ejercer profesionalmente en el ámbito educativo, ¿crees que tu actividad profesional tendrá relación con la violencia en relaciones de pareja?

Ninguna relación	<input type="checkbox"/>
Poca relación	<input type="checkbox"/>
Alguna relación	<input type="checkbox"/>
Mucha relación	<input type="checkbox"/>

18. ¿Consideras que la violencia en relaciones de pareja tiene lugar en nuestro país?

Nada habitual	<input type="checkbox"/>
Poco habitual	<input type="checkbox"/>
Bastante habitual	<input type="checkbox"/>
Muy habitual	<input type="checkbox"/>

19. Según tu opinión, las leyes para castigar la violencia en relaciones de pareja son:

Nada adecuada	<input type="checkbox"/>
Poco adecuada	<input type="checkbox"/>
Bastante adecuadas	<input type="checkbox"/>
Muy adecuadas	<input type="checkbox"/>

20. Según tu opinión, las protección y ayuda para las mujeres que han vivido violencia en su relación de pareja son:

Nada adecuada	<input type="checkbox"/>
Poco adecuada	<input type="checkbox"/>
Bastante adecuadas	<input type="checkbox"/>
Muy adecuadas	<input type="checkbox"/>

Percepciones y creencias:

A continuación, se presentan una serie de ítems en relación con el pensamiento acerca de las mujeres y el uso de la violencia en los conflictos. Lee atentamente cada uno de los ítems y señala en qué medida estás de acuerdo o desacuerdo con el contenido en una escala del 1 al 4:

1 = *totalmente en desacuerdo*

2 = *en desacuerdo*

3 = *de acuerdo*

4 = *totalmente de acuerdo.*

	1	2	3	4
21. Las mujeres son inferiores a los hombres.				
22. Si el hombre es el que aporta el dinero en casa, la mujer debe estar subordinada a él.				
23. El hombre es el responsable de la familia, por lo que la mujer le debe obedecer.				
24. La mujer debe tener la comida y la cena a punto para cuando el hombre vuelva a casa.				
25. La obligación de una mujer es tener relaciones sexuales con su pareja, aunque en ese momento no le apetezca.				
26. Una mujer no debe llevar la contraria a su pareja.				
27. Una mujer que permanece conviviendo con un hombre violento debe tener un serio problema psicológico.				
28. Para muchas mujeres, el maltrato por parte de sus parejas es una muestra de su preocupación por ellas.				
29. Cuando un hombre pega a su pareja, ella ya sabrá por qué.				

30. Si las mujeres realmente quisieran, sabrían cómo prevenir nuevos episodios de violencia.				
31. Muchas mujeres provocan deliberadamente a sus parejas para que estos pierdan el control y les golpeen.				
32. El hecho de que la mayoría de las mujeres no llame a la policía cuando están siendo maltratadas es una prueba de que quieren proteger a sus parejas.				
33. Los profesores de la escuela hacen bien en utilizar el castigo físico contra niños que son repetidamente desobedientes y rebeldes.				
34. Los niños realmente no se dan cuenta de que sus padres maltratan a sus madres a no ser que sean testigos de una pelea.				
35. Para maltratar a una mujer hay que odiarla.				
36. La mayoría de los hombres que agreden a sus parejas se sienten avergonzados y culpables por ello.				
37. Lo que ocurre dentro de una familia es problema únicamente de la familia.				
38. Muy pocas mujeres tienen secuelas físicas o psíquicas a causa de los malos tratos.				
39. En muchas ocasiones los hombres maltratan a sus parejas porque ellas les fastidian.				
40. La mayoría de las personas que ejercen algún tipo de violencia son personas fracasadas o "perdedoras".				
41. Las personas que ejercen violencia tienen graves problemas psicológicos y a menudo no saben lo que hacen.				

Por último, se presentan una serie de parejas de afirmaciones. Marca con una cruz la opción con la que estés más de acuerdo.

42. Pareja 1

1. Amarse de verdad es necesario, pero no suficiente para que una relación funcione.
2. El amor de verdad lo resiste todo, confiando en él se superan todos los obstáculos.

43. Pareja 2

1. Amar a tu pareja y hacerle daño es incompatible.
2. Como se suele decir, en las relaciones, *quien bien te quiere te hará llorar.*

44. Pareja 3

- 1. El amor lo perdona todo.
- 2. No es cierto que hay que perdonar todo por amor.

45. Pareja 4

- 1. En alguna parte hay alguien predestinado para cada persona, su *media naranja*.
- 2. Lo de la *media naranja* es un cuento que tú no te crees.

46. Pareja 5

- 1. No existe un único amor verdadero.
- 2. Sólo se ama una vez en la vida.

47. Pareja 6

- 1. Encontrar el amor significa encontrar a la persona que dará sentido a tu vida.
- 2. El amor de pareja no es lo que da sentido a la vida.

48. Pareja 7

- 1. Por amor sería capaz de darlo todo sin esperar nada a cambio.
- 2. Por amor sería capaz de implicarme y dar, pero no a cualquier precio.

49. Pareja 8

- 1. Yo prefiero renunciar a la persona que amo antes que dejar de ser yo mismo/a.
- 2. Yo cambiaría incluso algo que me gusta de mí para conseguir a la persona que quiero.

50. Pareja 9

- 1. Casarse y vivir juntos para siempre es la meta del amor.
- 2. Lo de *para siempre vivieron felices y comieron perdices* es un cuento que tú no te crees.

51. Pareja 10

- 1. Si tu pareja tiende a mostrar celos injustificados, tienes un problema, estos celos son incompatibles con el amor.
- 2. Si tu pareja tiende a mostrar celos injustificados, es normal, los celos son una prueba de amor.