



VOL. 25, Nº 2 (JULIO, 2021)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

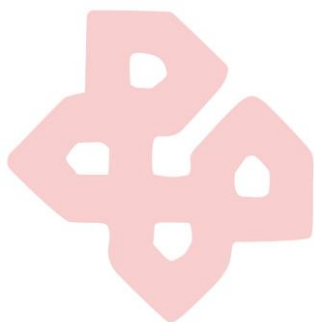
DOI: 1030827/PROFESORADO.V25I2.9381

FECHA DE RECEPCIÓN: 28/11/2018

FECHA DE ACEPTACIÓN: 29/04/2020

PROGRAMA DE PREVENCIÓN ECO- CONSTRUCTIVISTA PARA PREVENIR LA VIOLENCIA DE GÉNERO: EXPERIENCIAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

*Eco-constructivist prevention program to prevent gender violence:
experiences in the initial teacher training*



Gladys Merma-Molina y Rocío Díez-Ros
Universidad de Alicante

E-mail: gladys.merma@ua.es ; rocio.diez@ua.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9856-6314>

<https://orcid.org/0000-0001-5442-9724>

Resumen:

La violencia de género tiene consecuencias graves en las mujeres, en sus hijas e hijos, en las familias y en toda la sociedad, por lo que los Estados y la educación deben priorizar mecanismos de prevención e intervención para erradicar esta problemática. Este estudio contiene el diseño e implementación del Programa de prevención eco-constructivista de la violencia de género (PecVioGe) para promover el desarrollo de competencias en futuros maestros y maestras con el fin de atajar la violencia de género. El programa se diseña en el marco del aprendizaje ecosistémico y constructivista, ya que busca estimular en el alumnado el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y el trabajo colaborativo para transformar su entorno. En la experiencia participan estudiantes de los Grados de Maestro de Educación Infantil y Primaria (N=97), y del Máster de Profesorado en Educación Secundaria (N=265). El análisis cualitativo y cuantitativo sobre la



valoración del programa muestra un alto grado de utilidad de la experiencia para el futuro desempeño profesional del alumnado y para sensibilizar y concienciar a los y las estudiantes sobre las desigualdades. El programa ha sido beneficioso para el desarrollo de habilidades colaborativas y ha favorecido la autorregulación del aprendizaje en el alumnado. Los futuros docentes no están preparados para prevenir la violencia de género desde los primeros años de edad, por lo que se demanda una formación obligatoria en género con enfoques de E-A modernos.

Palabras clave: constructivismo; formación de maestros; igualdad de oportunidades; intervención previa; modelos ecológicos.

Abstract:

As gender-based violence has serious consequences for women, their children, families and society as a whole, prevention and intervention programmes must be prioritized by governments and education to eradicate the problem. This study describes the design and implementation of the Eco-constructive programme for prevention of gender-based violence (PecVioGe) which promotes, in future teachers, the development of skills needed to tackle gender-based violence. The program is designed within the framework of ecosystemic and constructivist learning as it seeks to stimulate the development of critical thinking, autonomy, in students, and promote collaborative work to transform their environment. The experience involves students enrolled in the Bachelor of Infant and Primary Education (N=97) and the Master of Teaching in Secondary Education (N=265). The qualitative and quantitative analysis of the programme's results show that it provides a high degree of value to the future professional performance of the students. Furthermore, it sensitizes the students creating an awareness of gender-based inequalities, has been beneficial for the development of collaborative skills and has encouraged self-regulation of student learning. Future teachers are not prepared to prevent gender-based violence from the earliest years, therefore, mandatory gender training using modern teaching and learning approaches is required.

Key Words: constructivism; ecological models; equal opportunities; prereferral intervention; teacher education.

1. Introducción

La violencia de género es un problema social grave y prioritario. Los organismos internacionales reconocen la prevalencia y el incremento de este tipo de violencia que tiene consecuencias negativas de carácter físico, psicológico y de salud en las mujeres, sus hijas e hijos, las familias y toda la sociedad (United Nations Development Programme, 2010), por lo que los Estados deben priorizar mecanismos y estrategias para su prevención y erradicación.

En España, en 2019, 55 mujeres fueron asesinadas por la violencia machista (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2019). El Instituto Nacional de Estadística (2013) muestra que 571 adolescentes menores de 18 años fueron maltratadas por sus parejas o exparejas en 2011; pero la tasa de víctimas alcanza su máximo porcentaje en el intervalo de edad comprendido entre 20 a 24 años (320,3 víctimas por cada 100 000 mujeres de 14 y más años). Asimismo, estudios como los de Aroca, Ros y Varela (2016), Amurrio, Larrinaga, Usategui y Del Valle (2010), Fernández (2013) y las revisiones de Martínez y Rey (2014) revelan la prevalencia de actitudes agresivas y violentas en las relaciones de noviazgo de jóvenes.

Las cifras de mujeres agredidas y asesinadas en España por sus parejas y exparejas son dramáticas. Según la Delegación del Gobierno para la violencia de género, desde 2003, hubo 1033 víctimas mortales, y la cifra anual de denuncias por violencia contra la mujer, entre 2009 y 2018, oscila entre 124 893 y 166 961. A octubre de 2018, hubo 522 376 casos según el Sistema de seguimiento integral en los casos de violencia de género de la Secretaría de Estado de Seguridad del Ministerio del Interior. Por su parte, los resultados de la Macroencuesta de violencia contra la mujer (De Miguel, 2015) concluyen que el 25% de mujeres residentes en España, de 16 años, han sufrido algún tipo de violencia de género al menos una vez en su vida y el estudio publicado en 2014 por la Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (FRA), basado en entrevistas realizadas a 42000 mujeres en los 28 Estados Miembros, denuncia que poco más de una mujer de cada cinco ha sido víctima de violencia física y/o sexual, y un 43% de violencia psicológica por parte de su pareja.

La realidad descrita exige todos los esfuerzos necesarios de los gobiernos y, en el ámbito educativo, la necesidad de integrar en las aulas educación en relaciones afectivas y sexuales respetuosas e igualitarias. Estas intervenciones deben realizarse con una metodología enfocada a cambiar la realidad y que promueva la participación activa y colaborativa de los estudiantes.

1.1. El reto del sistema educativo español ante la violencia de género

La violencia de género es aquella que se ejerce sobre las mujeres de manera estructural por el hecho de serlo (Fernández de la Cruz et al., 2016) y puede adoptar formas diferentes destacando la física, verbal, psíquica, sexual, social y económica. Según las teorías sociales, es una desigualdad subyacente (Expósito, 2011), heredada de culturas precedentes y de arraigo internacional que influye en las relaciones interpersonales.

En España, hace poco tiempo se ha pasado de considerar la violencia de género como un tema privado para considerarlo como un problema social (Ferrer-Pérez & Bosch-Fiol, 2019); no obstante, gran parte de la población lo sigue percibiendo como un problema menor, privado y que afecta solo a unas pocas mujeres.

La normativa encarga a la educación erradicar la violencia de género, para formar una sociedad con valores igualitarios, libres de prejuicios y estereotipos sexistas. Así, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género confiere al sistema educativo español la obligación de formar en el respeto, la igualdad, la tolerancia y la libertad como principios democráticos de convivencia e insta a que la “eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre hombres y mujeres” sea uno de los principios de la educación formal. El Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2018 sigue incidiendo en la importancia de la educación para la prevención de la violencia de género, concretándose en diferentes acciones de los ejes de sensibilización, protección de menores y formación de profesionales implicados.

También la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), añade a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación la disposición adicional cuadragésima, que sostiene que en el currículo de las diferentes etapas de la Educación Básica se tendrá en consideración el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y de los valores que sustentan la democracia y los derechos humanos que debe incluir la prevención de la violencia de género.

En el ámbito universitario, tanto la Ley de Igualdad Efectiva de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (3/2007), como la Ley Orgánica de Universidades (4/2007), instan a las universidades a incluir en sus planes de estudio la igualdad entre mujeres y hombres, a diseñar postgrados específicos y a promover la realización de estudios e investigación especializada en esta materia. En concreto con relación a la formación del profesorado, la Ley Orgánica 3/2007 propone, en el Título II, una educación para la igualdad real entre mujeres y hombres destacando su integración en la formación inicial y permanente del profesorado (Art. 24) y en los planes de estudio universitarios (Art. 25), lo que fue incorporado en la Ley Orgánica de Universidades 4/2007.

El marco normativo expuesto exige que las Facultades de Educación, donde se realiza la formación inicial del profesorado, y las etapas obligatorias no universitarias incorporen la formación en igualdad de género y prevención de la violencia de género. Moriana (2017), De Botton, Puigdemívol y De Vicente (2012), y Aroca et al. (2016) inciden en la importancia de formar al profesorado para prevenir este tipo de violencia y para su detección precoz. Otros estudios muestran que el profesorado no está preparado para prevenir la violencia de género. Así, Gómez y Sánchez (2017) sostienen que solo el 27,1% del alumnado de los Grados de Maestro/a y el 11,5% del profesorado en activo ha recibido algún curso de formación en esta temática, y Bas e Irazo (2012) concluyen que gran parte de las Facultades de Educación no cumple con el mandato de formar en prevención de la violencia de género.

Por lo expuesto, los programas que se presentan en este estudio están diseñados en el marco del aprendizaje ecosistémico y constructivista, ya que buscan estimular el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y el trabajo colaborativo en futuros maestros para promover cambios en su entorno.

1.2. La prevención de la violencia de género desde un enfoque eco-constructivista reto del sistema

La Ley 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género acota la violencia de género a las relaciones afectivas/de pareja, refiriéndose al abuso por parte del hombre de fuerza psicológica, económica, sexual y /o física contra la mujer que es o ha sido su pareja sentimental con el objetivo de someterla y controlarla. Sin embargo, para diseñar estrategias educativas encaminadas a terminar con la violencia de género es necesaria una concepción amplia de la mencionada problemática, tal y como propone Naciones Unidas, considerando no solo la violencia contra las mujeres dentro de las relaciones

afectivo-sexuales, sino el conjunto de actos abusivos que ellas sufren por el hecho de serlo, tanto en la esfera pública como privada: agresiones y abusos sexuales, acoso sexual y por razón de sexo (Torres, 2010).

La violencia de género tiene su origen en la posición histórica de hombres y mujeres y en las posibilidades que de ello se derivan. Esto conduce a la situación de desigualdad de la mujer, que hace que algunos hombres la consideren como un bien sobre el que ejercer la propiedad y el control exclusivo, tal y como arguyen Amurrio et al. (2010). El problema se inicia, de forma temprana, en el ámbito de socialización de niñas y niños cuando se van configurando las relaciones desiguales a través de procesos de socialización diferenciada.

En esta realidad, la coeducación y la prevención juegan un rol preponderante. La primera implica la formación de personas en una igualdad real y efectiva, con relaciones igualitarias (no jerarquizadas) (Shnabel et al., 2016), incluso en la esfera privada, afectiva y/o sexual. La segunda se refiere al desarrollo de normas, valores y actitudes positivas para atajar los comportamientos que pueden conducir a la violencia contra las mujeres y para favorecer actitudes igualitarias (Ferrer-Pérez & Bosch-Fiol, 2013, Guzmán-Sánchez & Jiménez-Cortés, 2018).

La propuesta de adquisición de competencias para la prevención de la violencia de género, en este estudio, implica el diseño e implementación de dos Programas, uno orientado al alumnado de los Grados de Maestro/a en Educación Infantil y Maestro/a en Educación Primaria (GMPI), y otro destinado a alumnado que cursa el Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (MPS). Ambos programas, que varían en función de los destinatarios (Vladutiu et al., 2011), han de estar centrados en aspectos cognitivos y sobre todo en la modificación de conductas, como argumentan Casas (2013) y Luzarraga y Núñez-Lozano (2017). Se basan en el aprendizaje ecosistémico, que destaca al sujeto activo, con capacidad de transformar su entorno y de ser transformado (Mancini et al., 2006), y con un enfoque constructivista, que promueve el aprendizaje autónomo y práctico, la participación activa y cooperativa del alumnado en las actividades, estimulando el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Las premisas en que se basan ambos programas son: 1) que los participantes intervengan activamente en el proceso de aprendizaje, y 2) que demuestren lo que han aprendido de diferentes formas, siempre con el fin de mejorar su entorno (Dinnebeil et al., 2013). Con tal fin, el enfoque eco-constructivista del programa formativo ha de reconocer la influencia del entorno social y su relación con el medio ambiente, para lo cual analiza cómo se producen las interacciones entre las personas implicadas y las variables contextuales que motivan la violencia de género. Como recomiendan Carr y Boat (2019), en dicho enfoque, el profesorado desarrollará estrategias que ayuden al alumnado a resolver problemáticas de su entorno específico, orientándolos en todo el proceso, desde la identificación del problema, sus características y factores que lo motivan hasta las posibles soluciones. Además,

los/las docentes fomentarán explícitamente la capacidad de autorregulación del aprendizaje del alumnado (Kohn, 1999).

En este marco, el objetivo del estudio es desarrollar y potenciar competencias específicas para la prevención de la violencia de género en la formación inicial docente para que, en su desempeño profesional, intervengan de manera efectiva en la mitigación y/o erradicación de la violencia de género. A partir del objetivo general, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Desarrollar un programa eco-constructivista de prevención de la violencia de género en los estudios del Máster de Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, que habilita para la docencia.
- Desarrollar un programa eco-constructivista de prevención de la violencia de género en los Grados profesionalizantes de Maestro/a en Educación Primaria y en Educación Infantil.
- Conocer la percepción de las y los participantes sobre el programa.

2. Método

2.1. Sujetos participantes

En la experiencia participaron 265 estudiantes del Máster de Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, y 97 estudiantes de los Grados de Maestro en Educación Primaria y Educación Infantil.

Los participantes del MPS provienen de 55 profesiones diferentes y sus edades fluctúan entre 23 y 52 años (Tabla 1).

Tabla 1
Participantes por titulación

Titulación	Nº Participantes	% Participantes
Administración y dirección de empresas	8	3,02
Arquitectura	9	3,40
Arte dramático	1	0,38
Bellas artes	6	2,26
Biología	10	3,77
Ciencias ambientales	2	0,75
Ciencias de la actividad física	23	8,68
Ciencias del mar	2	0,75

Ciencias religiosas	1	0,38
Comunicación audiovisual	1	0,38
Diseño de interiores	1	0,38
Educación social	1	0,38
Enfermería	7	2,64
Estudios franceses	1	0,38
Estudios ingleses	9	3,40
Estudios árabes e islámicos	1	0,38
Filología árabe	2	0,75
Filología clásica	2	0,75
Filología francesa	2	0,75
Filología hispánica	5	1,89
Filología inglesa	6	2,26
Filología catalana	9	3,40
Física	1	0,38
Geología	2	0,75
Historia	19	7,17
Humanidades	1	0,38
Ingeniería eléctrica	1	0,38
Ingeniería en sonido e Figura en telecomunicación	1	0,38
Ingeniería en telecomunicación	1	0,38
Ingeniería industrial	1	0,38
Ingeniería informática	5	1,89
Ingeniería mecánica	1	0,38
Ingeniero/a agrónomo	1	0,38
Ingeniero/a técnico/a de obras públicas	3	1,13
Lengua y literatura hispánica	9	3,40
Lengua y literatura catalanas	1	0,38
Lenguas modernas y sus literaturas	1	0,38
Maestro/a en educación infantil	9	3,40
Maestro/a en educación primaria	27	10,19
Matemáticas	4	1,51
Música	3	1,13
Nutrición humana y dietética	3	1,13
Óptica y optometría	1	0,38
Pedagogía	6	2,26
Periodismo	4	1,51
Psicopedagogía	21	7,92
Psicología	7	2,64
Publicidad y relaciones públicas	2	0,75
Química	6	2,26

Relaciones laborales y recursos humanos	3	1,13
Sociología	1	0,38
Trabajo Social	2	0,75
Traducción e interpretación	7	2,64
Turismo	2	0,75
Total	265	100,00

El alumnado del GMPI cursa la asignatura *Educación en Igualdad de Género* y se distribuye en dos grupos:

Grupo 1: 50 participantes con edades comprendidas entre 19 y 41 años, 49 mujeres y 1 hombre; 41 cursan el Grado de Maestra/o en Educación Infantil y 9 el Grado de Maestra/o en Educación Primaria.

Grupo 2: 47 estudiantes de edades comprendidas entre 19 y 36 años; 42 mujeres y 5 hombres; 26 cursan el Grado de Maestra/o en Educación Infantil, 20 el Grado de Maestra/o en Educación Primaria y una Erasmus.

2.2. Instrumentos

Para la evaluación de la experiencia, se utilizaron dos instrumentos:

a) Cuestionario de valoración cualitativa y cuantitativa de competencias: al no existir instrumentos específicos centrados en la adquisición de competencias para prevenir la violencia de género en la formación inicial del profesorado, se elaboró un cuestionario ad-hoc. Para su diseño se analizaron los estudios de Amurrio et al. (2010), Bas-Peña et al. (2015), Casas (2013), De Botton et al. (2012), Fernández (2013), Lundgren y Amin (2015), Luzarraga y Núñez-Lozano (2017), Martínez y Rey (2014) y Merma et al. (2017). El cuestionario se utilizó para ambos grupos (MPS y GMPI) y contiene dos preguntas abiertas para valorar la percepción del alumnado sobre el Programa, y 9 ítems valorados con una escala Likert de 1 a 5, donde 1 es el menor valor y 5 el máximo valor. El objetivo del instrumento es medir oportunidades y fortalezas, así como debilidades del programa, vinculadas con las siguientes categorías:

- La adquisición de conocimientos y competencias del alumnado sobre la violencia de género.
- La utilidad del programa para su futuro desempeño profesional en la docencia.
- Su acercamiento a la realidad de las aulas.
- El aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico y reflexivo.

b) Ficha de observación del desempeño docente, aplicada con el objetivo de valorar el diseño y ejecución de las sesiones de clase. Tiene cinco apartados:

- Datos informativos: nombres y apellidos del alumno/a, licenciatura o título profesional, tema, tiempo de duración de la sesión de prevención y fecha.
- Aspectos personales del profesor/a. Cuatro ítems: presentación personal, coherencia en el desarrollo de la teoría y la práctica, uso de la voz y desplazamiento en el aula.
- Objetivos, contenidos y evaluación. Trece ítems: se valora la consecución de los objetivos, el logro de las competencias, desarrollo de los contenidos y sistema de evaluación utilizado.
- El o la docente y su relación con el alumnado. Dieciséis ítems: sobre la metodología empleada por el profesor/a.
- La participación del alumnado. Un ítem: se valora la participación del alumnado.

La validación del cuestionario y de la ficha de observación fue realizada por cinco profesores, expertos, miembros de la Red de Investigación Diseño y Atención a las Oportunidades de Género en la Educación Superior (<https://web.ua.es/es/proyctogenero/somos-el-proyecto-genero.html>).

La confiabilidad de la consistencia interna para todo el contenido del Cuestionario de valoración cualitativa y cuantitativa de competencias alcanzó 0,91 de Alfa de Cronbach y 0,82 para la ficha de observación.

3. Desarrollo de los Programas de Prevención

La experiencia se realiza en la Universidad de Alicante (España), uno de cuyos principios rectores es fomentar el compromiso social y el respeto a la diversidad y a la igualdad entre mujeres y hombres (Decreto 25/2012). Esta institución de Educación Superior cuenta con 6 Facultades (Ciencias Económicas y Empresariales, Ciencias, Ciencias de la Salud, Derecho, Educación, Filosofía y Letras, y la Escuela Politécnica Superior). La población estudiantil asciende a 33 000 alumnos, con una mayor presencia de mujeres en los grados y máster.

Para esta investigación, se han elegido los Grados de Maestro en Educación Primaria e Infantil y el Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, por ser las titulaciones que anualmente incorporan una mayor cantidad de alumnado (440, 360 y 500 plazas anuales, respectivamente).

Programa de Prevención eco-constructivista de la violencia de género con el alumnado del Máster de Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

El programa está diseñado para que el alumnado adquiera competencias para prevenir la violencia de género en la Educación Secundaria. La intervención se desarrolló durante 9 semanas (9 sesiones de 2 horas), durante el curso académico 2016-2017.

Los objetivos del programa son:

- Promover relaciones de género simétricas basadas en el respeto a los derechos humanos y para la prevención de la violencia de género (violencia en pareja, acoso sexual en el trabajo o cualquier respuesta social sexista y discriminatoria hacia la mujer).
- Conocer y utilizar estrategias adecuadas para la prevención de la violencia de género en el desempeño de su labor docente.

La experiencia se desarrolló en el marco de la asignatura de Sociedad, Familia y Educación, una materia obligatoria de 6 créditos ECTS, cuyo objetivo es la formación docente desde la perspectiva sociológico-educativa.

La asignatura integra competencias, objetivos, contenidos y evaluación vinculados con la violencia de género (Tabla 2):

Tabla 2

Competencias, objetivos, contenidos y evaluación relacionados con la violencia de género.

Competencias	CG7: Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje, con especial atención a la equidad, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto a los derechos humanos, facilitando la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
Objetivos	Reconocer situaciones de desigualdad en relación al género y promover acciones educativas que fomenten la igualdad entre hombres y mujeres en la institución escolar, la familia y el grupo de iguales.
Contenidos	Igualdad de género y coeducación. La prevención de la violencia de género en la adolescencia. El problema de la violencia de género en jóvenes.
Evaluación	La evaluación del logro de competencias se efectúa: - A partir del análisis de casos prácticos en clase (50% de ponderación). - La realización del programa de prevención (50% de ponderación).

3.1. Procedimiento

Primera fase

Constituida por 3 sesiones en gran grupo. El objetivo es que el alumnado conozca los factores que afectan negativamente la convivencia; especialmente la violencia de género, la influencia del entorno social, y las causas y consecuencias de esta grave problemática; que sea capaz de identificar situaciones de violencia de género y de intervenir acertadamente; y que conozca estrategias de prevención educativas.

Los contenidos, desarrollados de manera crítica y reflexiva con la participación del alumnado, son:

- a) Factores que influyen negativamente en el clima del aula y del centro en la Educación Secundaria Obligatoria: tipos de violencia, violencia de género, factores causales y consecuencias.
- b) Igualdad de género y coeducación. La violencia de género y su prevención en la adolescencia. Variables contextuales y elementos intervinientes.
- c) Educación e igualdad de derechos y oportunidades.

En esta fase participan un profesor de teoría y otro de práctica. Ambos abordan la problemática a partir del análisis de casos reales de violencia de género en adolescentes.

Segunda fase

En grupos, de hasta cinco estudiantes, se diseña un programa de prevención de la violencia de género, constituido por 7 sesiones. En esta fase es crucial la autorregulación del aprendizaje de los/as estudiantes. El profesor orienta cada actividad del alumnado. El programa tiene la siguiente estructura:

- 1 Presentación del trabajo/Introducción: se analiza la importancia de la prevención de la violencia de género y se valora la necesidad de que el futuro docente conozca y utilice estrategias de prevención.
- 2 Marco teórico: se explica, de manera crítica, la violencia de género; se utiliza la información proporcionada en las clases teóricas, fuentes bibliográficas recomendadas y otros recursos encontrados por los alumnos.
- 3 Programa de prevención: constituido por 5 a 7 sesiones de aprendizaje. En este apartado se incluye:
 - La descripción del programa.
 - Los objetivos de programa: uno general y dos o tres específicos.
 - ¿A quiénes va dirigido el programa? Alumnos de primero, segundo y tercero de ESO.

- Temporalización de las sesiones de clase.

3.2. Sesiones del programa

La estructura de cada sesión de aprendizaje es la siguiente:

- a) Información general
- b) Objetivos
- c) Duración
- d) ¿Quiénes participan?: alumnado, padres y madres, profesorado, personal directivo, personal de administración y servicios
- e) Recursos humanos y materiales: el/la profesor/a profesora, un/a experto/a en el tema, el/la tutor/a y la comisión de convivencia; materiales, medios audiovisuales, noticias periodísticas, etc.
- f) ¿Qué tipo de valores se promueven?
- g) Desarrollo de la actividad
- h) Evaluación de la sesión de aprendizaje

Tercera fase

Cada grupo realiza una clase simulada de 50 minutos, del programa de prevención, lo que les ofrece la posibilidad de observar el comportamiento de los adolescentes bajo condiciones próximas a las reales (Figura 1).

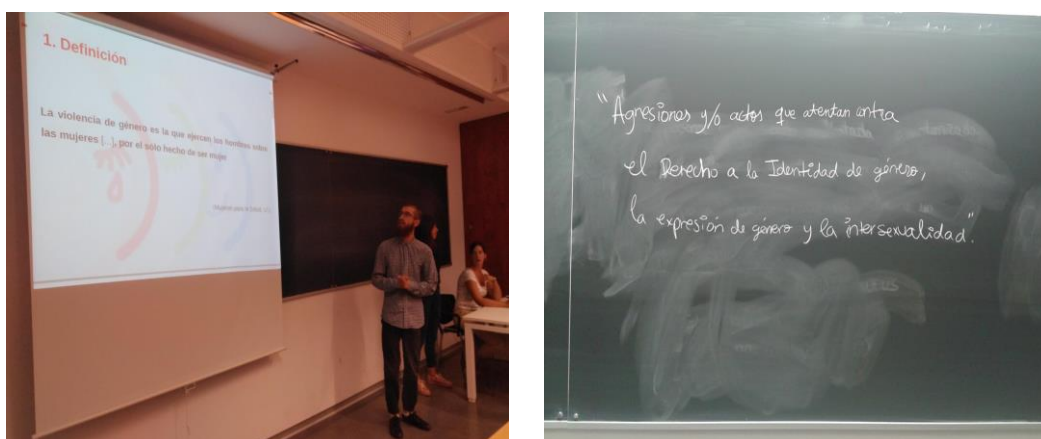


Figura 1. Sesiones de clase simuladas.

Participa todo el grupo de forma colaborativa (Figura 2). Un estudiante desempeña el rol de profesora/profesor y los demás miembros, otras funciones: psicólogo/a, experta/o invitada/o, animadoras/es, etc. El resto de alumnado asume el papel de estudiantes de la etapa educativa a la que va dirigida la sesión (1º, 2º o

3º de la ESO) (Figura 3). La planificación y diseño de esta fase se realiza con la intervención del profesorado que imparte la asignatura.



Figura 2. Trabajos en grupos colaborativos en las sesiones simuladas.

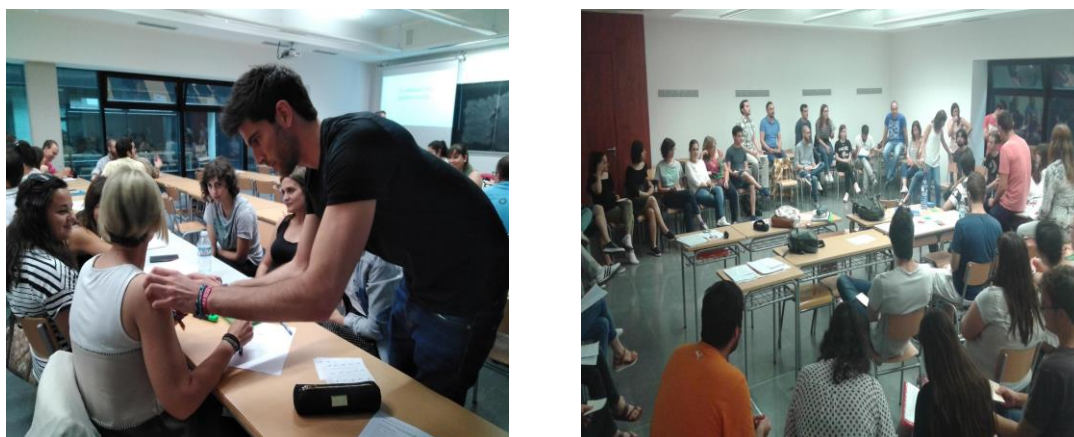


Figura 3. Participación del alumnado en las sesiones de clase simuladas.

Al concluir cada sesión simulada, los estudiantes cumplimentan la *Ficha de observación del desempeño docente* que tiene cinco apartados:

- Datos informativos
- Aspectos a observar: personales del profesor
- Objetivos, contenidos y evaluación
- El docente y su relación con los alumnos
- La participación de los estudiantes

Programa de Prevención eco-constructivista de la violencia de género con alumnas y alumnos de los Grados de Maestro/a en Educación Primaria y Maestro/a en Educación Infantil

El programa propuesto está diseñado para que las y los estudiantes de los GMPI adquieran competencias para prevenir la violencia de género en la Educación Infantil y Primaria. La intervención se desarrolló durante 7 semanas (7 sesiones de 2 horas), durante el curso académico 2017-2018. Los objetivos del programa son:

- Identificar las violencias contra las mujeres que tienen lugar en la sociedad, y su relación con estereotipos y roles de género.
- Promover relaciones de género simétricas basadas en el respeto a los derechos humanos y para la prevención de la violencia de género.
- Capacitar a las futuras maestras y maestros para que adquieran el protagonismo otorgado al sistema educativo en la erradicación de la violencia de género.

El Programa se centra en las siguientes ideas clave:

- Una concepción amplia de las violencias de género, no limitada al carácter afectivo, sexual o de pareja.
- La interrelación entre todas las desigualdades y violencias de género y los estereotipos de género que impulsan a la socialización diferenciada o de género.
- La relevancia de la educación para la paz y de la educación emocional como base fundamental para la erradicación de las violencias relacionales.

Educación en Igualdad de Género es una asignatura de 6 créditos ECTS, que se imparte en los GMPI de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante. Es de carácter optativo, así que no la cursa la totalidad del alumnado; no obstante, despierta gran interés, ya que desde su primera edición (2012/2013) se han matriculado 523 personas.

Las competencias generales (CG), competencias específicas (CE), contenidos y criterios de evaluación de la asignatura son pertinentes con el programa de prevención de la violencia de género (PPVG) diseñado, lo que resulta lógico al tratarse de una asignatura para educar en igualdad de oportunidades independientemente del género.

Los contenidos se organizan en tres bloques. El primero se centra en aspectos vinculados con la sensibilización sobre las desigualdades de género y el aprendizaje de conceptos básicos. El segundo analiza con perspectiva de género aquellos procesos mediante los cuales las sociedades y la escuela –como parte de ellas– reproducen los estereotipos y desigualdades de género (Torres, 2010). Por último, el

tercer bloque está centrado en los planes de igualdad de las escuelas y en la difusión de recursos didácticos y buenas prácticas a utilizar en las aulas.

Las sesiones del PPVG se distribuyen de la siguiente manera:

Primera y segunda sesiones: el alumnado reflexiona, en grupos de 4 a 5 personas, en torno a los estereotipos y desigualdades de género, conocimiento básico para diseñar actuaciones de prevención de violencia de género.

Los estereotipos de género son patrones de conducta que definen cómo deben ser, actuar, pensar y sentir hombres y mujeres en la sociedad; así, la identidad de género se va conformando bajo la influencia de los patrones sociales. En general, las chicas como personas dulces y sentimentales, con interés por su belleza, y centradas en “el yo en relación” (su autoestima depende de la aceptación externa, idealizando la vida afectiva, normalizando comportamientos dependientes), y los chicos como personas que deben anteponer la fortaleza a los sentimientos, con una masculinidad caracterizada por “el yo del logro” (a través de la individuación y la conquista del poder, incluso legitimando la violencia como instrumento para imponer la autoridad y resolver conflictos).

Tercera, cuarta, quinta y sexta sesiones: se centran en el análisis de materiales didácticos y productos culturales especialmente relacionados con la interiorización de relaciones asimétricas entre géneros (cuentos infantiles, libros de texto, canciones escolares, populares, prensa escrita, audiovisuales y espacios escolares e infantiles). El objetivo es capacitar al alumnado para detectar algunos cauces a través de los cuales se reproducen las violencias de género. Se trabaja en pequeños grupos y el papel de la profesora consiste en compartirles instrumentos de análisis adecuados y facilitar los procesos.

Séptima sesión: se dedica al diseño, por parte del alumnado organizado en pequeños grupos, de sesiones formativas para llevarlas a cabo en las aulas. El objetivo es fomentar relaciones equitativas entre géneros y erradicar comportamientos discriminatorios que afectan la ecología del aula.

4. Resultados

Al finalizar ambas experiencias, el alumnado respondió voluntariamente a un cuestionario de valoración, que consta de dos preguntas de respuesta abierta y nueve cerradas según la escala Likert. De los 265 participantes del MPS, respondieron 252 participantes (95%) y de los 97 estudiantes del GMPI, 61 (62,88%).

Los hallazgos se presentan comparativamente. La información cualitativa se estructura en códigos con sus correspondientes frecuencias absolutas (FA), y con el porcentaje de las mismas (%FA), siendo FA el número de apariciones de un concepto y el %FA la relación de dicho concepto con el total de la frecuencia absoluta ($\%FA = 100/\text{total FA}$).

Temática 1. Valoración de los PecVioGe

Los participantes del MPS destacan los beneficios del programa de prevención para su futuro desempeño profesional (20,2%), seguido de la utilidad como complemento profesional (17,2%), mientras que los del GMPI subrayan que es un complemento para su formación profesional (26,1%), seguido de su utilidad para la sensibilización y concienciación de las desigualdades (20,1%); asimismo, hay una presencia considerable de opiniones que sostienen que la asignatura no debe ser optativa, sino obligatoria (19,4%). Llama la atención que el código “útil para la vida personal” tenga una escasa presencia (2.5%) en el alumnado del MPS y que ningún participante del GMPI haya señalado que el programa sea una acción formativa específica para la prevención de la violencia de género (Tabla 3). Un estudiante del MPS sostiene:

Creemos que la elaboración de este programa de prevención nos ha servido para comprender, en primer lugar, las dimensiones del problema de la violencia de género, los problemas que presenta y luego las acciones que podríamos tomar en caso de encontrarnos en una de estas situaciones en el aula. Se podría decir que este trabajo es un punto de partida o base para afrontar con más seguridad nuestro futuro profesional para intervenir y sobre todo prevenir este grave problema de la sociedad (aluM1).

Tabla 3

Percepciones de las y los estudiantes sobre el programa.

Códigos	Máster Profesorado		Grados Maestro/a	
	FA	%FA	FA	%FA
Utilidad para el futuro desempeño profesional	73	20,2	13	9,7
Complemento de formación profesional	62	17,2	35	26,1
Formación específica para la prevención de la VG	57	15,8	0	0
Sensibilización y concienciación de las desigualdades	47	13,1	27	20,1
Ha sido interesante, me ha gustado	60	16,7	5	3,7
Útil para mi vida personal	9	2,5	18	13,4
Permite compartir e intercambiar ideas en el grupo	52	14,4	10	7,5
Debería ser obligatoria	--	--	26	19,4
Total	360	100%	134	100%

Sobre la utilidad y sensibilización de las desigualdades para el desempeño profesional y para la vida personal, las estudiantes del GMPI sostienen:

Pienso que sí es útil, puesto que los temas tratados en clase los vemos cada día, o incluso nos ocurren, y tendemos a obviarlos, y gracias a esta asignatura nos hemos podido dar cuenta de que no debemos hacer como si la desigualdad entre géneros no existiera, o simplemente fuera normal. Por ello creo que es muy importante educar en igualdad desde infantil, ya que los niños y las niñas deben aprender desde pequeños, para poder aplicarlo durante toda su vida (aluG12).

Definitivamente esta experiencia ha sido muy útil, no solo para el desempeño profesional, sino también para mi vida personal. Los temas tratados han sido muy interesantes, y compartir ideas con todo el grupo ha sido algo muy positivo ya que escuchábamos diferentes situaciones y puntos de vista que acaban haciéndote reflexionar y darte cuenta de muchas cosas que antes pasábamos por alto (aluG16).

El programa es muy útil de cara a nuestro futuro, una de las más importantes de la carrera, ya que nos ha dado muchísimas herramientas para detectar casos de desigualdad y hemos aprendido a no reproducirlos en clase cuando seamos docentes (aluG18).

Respecto a la obligatoriedad de la asignatura, una participante señala:

Creo que esta asignatura debería ser obligatoria, no solo en la Facultad de Educación sino en todas las carreras, ya que nos enseña a vivir en sociedad respetando y valorando a los demás. Me parece esencial para una formación correcta como personas (aluG16).

En las valoraciones cuantitativas, participantes del MPS y del GMPI sostienen que el programa les ha servido para conocer las relaciones entre el género y la educación (4,91% y 4,81%, respectivamente), y que es útil para un buen desempeño profesional (4,84% y 4,81%, respectivamente). Asimismo, coinciden en señalar que los temas abordados son muy importantes para su especialidad y para la etapa educativa en la que van a trabajar (Tabla 4).

Tabla 4
Valoración del programa de prevención (medias).

	GMIP (medias)	MPS (medias)
El PPVG me ha servido para conocer las relaciones entre género y educación	4,81	4,91
Es útil para un buen desempeño profesional docente, ahora tengo más herramientas para educar en igualdad de género	4,81	4,84
Es útil para un buen desempeño profesional docente, ahora tengo más herramientas para intervenir de manera pertinente en situaciones de discriminación y/o de violencia de género	4,66	4,53
El sistema de evaluación ha sido útil y práctico	4,47	4,61

Los temas abordados son importantes para la Educación Infantil	4,80	---
Los temas abordados son importantes para la Educación Primaria	4,88	---
Los temas abordados son importantes para la Educación Secundaria	---	4,90
El programa me ha permitido acercarme a la realidad educativa de las aulas	4,30	4,52
Nos ha posibilitado intercambiar ideas a nivel de pequeño y de gran grupo (mi grupo de trabajo y el aula con el resto de la clase)	4,79	4,75
Los trabajos prácticos realizados han sido difíciles y complejos (GMPI)	1,94	---
Ha sido un trabajo difícil y complicado (MPS)	---	2,95
Las prácticas realizadas han sido útiles para mi formación profesional	4,56	4,7

Temática 2. Dificultades en el diseño y desarrollo de los programas

El alumnado del MPS destaca como dificultades la “elección de las actividades adecuadas para el Programa de Prevención (29,6%), y “la búsqueda de fuentes adecuadas” (26,1%). El código “Ninguna dificultad” (27,8%) tiene una presencia significativa (Tabla 5). La siguiente narrativa muestra estos resultados:

Lo más difícil a la hora de elaborar el Plan ha sido pensar en actividades que fuera posible realizar; igualmente también ha supuesto una dificultad encontrar materiales y fuentes bibliográficas adecuadas para alumnos de la ESO (aluM29).

Tabla 5
Dificultades del diseño y desarrollo del programa (MPS).

Códigos	FA	%FA
2.1. Ninguna	64	27,8
2.2. Dificultades		
Gran cantidad de contenidos	38	16,5
Búsqueda de fuentes adecuadas	60	26,1
Elección de actividades adecuadas	68	29,6
Total	230	100%

Las dificultades que destaca el alumnado del GMPI (Tabla 5) difieren de las del máster, enfatizando en la cantidad de tiempo insuficiente para desarrollar todos los contenidos (38,1%) y en que no existió ningún obstáculo en el desarrollo del programa (38,1%). A diferencia del máster surgen otros códigos como “hacer llegar el mensaje a quien piensa diferente”, “el horario intensivo del programa”, “la falta de conocimientos previos del grupo” y “las experiencias emocionalmente negativas personales y familiares relacionadas con la violencia de género” (Tabla 6).

Tabla 6
Dificultades en el diseño y desarrollo del programa (GMPI).

Códigos	FA	%FA
2.1. Ninguna	24	38,1
2.2. Dificultades		
Dificultad para detectar las inequidades (ocultas)	3	4.7%
Tiempo insuficiente para contenidos	24	38.1%
Gran cantidad de contenidos	0	-
Experiencias emocionalmente negativas, personales y familiares relacionadas con la VG	1	1.6%
Hacer llegar el mensaje a quien piensa diferente	7	11.1%
Intensiva (diaria), se puede hacer pesada	2	3.2%
La falta de conocimientos previos de gran parte del grupo	2	3.2%
Total	63	100%

5. Discusión y conclusiones

La violencia de género es un grave problema social, prioritario en todo el mundo (Fernández de la Cruz et al., 2016; Winstok & Eisikovits, 2016). La realidad muestra que se produce a edades cada vez más tempranas, por lo que la educación es un instrumento idóneo para atajar esta problemática.

Las investigaciones han mostrado que la violencia de género es evitable y sugieren que los programas con intervenciones repetidas en diferentes escenarios educativos tienen mejores resultados que las sesiones individuales de concienciación y discusión (Lundgren & Amin, 2014). Por ello, la formación inicial docente en género no puede depender de la buena voluntad del profesorado universitario, sino que debe ser prioritaria y sistemática.

El PECVioGe es un plan de intervención formativo dirigido a estudiantes de pregrado y de postgrado, que van a ser docentes de Educación Primaria, Educación Infantil y de Educación Secundaria. Los resultados de la experiencia han sido positivos, puesto que se han logrado las competencias y objetivos propuestos, y se ha profundizado en situaciones prácticas simuladas en aula basadas en el trabajo colaborativo.

Los estudiantes del máster valoran especialmente la utilidad del programa para su futuro desempeño profesional, mientras que el alumnado del grado sostiene que, aparte de ser un complemento de su formación profesional, es útil para sensibilizar y concienciarse sobre las desigualdades, destacando el beneficio

personal, a diferencia de los estudiantes del máster, que le otorgan escasa significación a este aspecto.

Los estudiantes del máster enfatizan que el programa les ha servido para adquirir una formación orientada a prevenir la violencia de género, mientras que en los participantes del grado este código no aparece. La prevención de la violencia de género solo podrá ser factible a través de una propuesta multifactorial que tenga en cuenta las características individuales de niños y niñas, así como las condiciones ambientales en que se desenvuelven (Bronfenbrenner & Ceci, 1994).

La violencia de género es un hecho aprendido a partir de la organización social patriarcal y su proceso de socialización diferencial y asimétrico. Por ello es crucial intervenir desde el ámbito familiar y educativo, especialmente a edades tempranas, promoviendo relaciones constructivas e igualitarias, y en la adolescencia, con un enfoque centrado en aspectos cognitivos y de modificación de conductas (Casas, 2013; Luzarraga & Núñez-Lozano, 2017).

Además de las respuestas destacadas, que se podrían agrupar como “útiles para el desempeño profesional docente”, encontramos dos ideas recurrentes en el alumnado del GMPI. La primera, defendida mayoritariamente por mujeres, señala el beneficio de la asignatura para su vida personal y la segunda, la obligatoriedad de la misma. Estos hallazgos son coincidentes con los de Aroca et al. (2016) que concluyen una mayor utilidad de su programa en alumnas, y Bas-Peña et al. (2015) que cuestionan la escasa presencia y la poca calidad de la formación en género en las titulaciones académicas, especialmente en aquellas de carácter socioeducativo.

El alumnado del máster encuentra la experiencia interesante, novedosa y atractiva, código que tiene menor presencia en alumnado de grado. Ambos grupos destacan que el programa les ha permitido compartir espacios de discusión, interactuar, colaborar con los compañeros, desarrollar conocimientos y habilidades individuales y comunes de manera crítica y reflexiva, participar activamente para lograr las metas del grupo, y sobre todo creer que desde la educación se puede cambiar la realidad (Mancini et al., 2006).

Los hallazgos cuantitativos reflejan resultados coincidentes. Ambos grupos sostienen que el PECVioGe les ha servido para conocer las relaciones entre género y educación, que es útil para su desempeño profesional y que los temas abordados son importantes para la etapa educativa en la que serán docentes.

Una presencia significativa de participantes sostiene que no ha tenido dificultades y que han sido capaces de autorregular las acciones inicialmente planificadas por sus equipos; no obstante, algunos estudiantes del máster señalan que ha sido complicado porque no sabían qué tipo de actividades debían incluir en el programa y no encontraban material bibliográfico suficiente adaptado a la etapa educativa. En cambio, el alumnado del GMPI manifiesta, como problemas, el tiempo insuficiente para desarrollar los contenidos y que el mensaje sobre igualdad “llegue a quien piensa diferente”. Estas carencias del alumnado corroboran los planteamientos

de De Botton et al. (2012) sobre la necesidad de una formación inicial del profesorado para la prevención y detección de la violencia de género.

En suma, los participantes destacan que el programa ha sido contextualmente relevante, ya que les ha proporcionado herramientas para intervenir en situaciones de discriminación y/o violencia de género.

La alta valoración de ambas experiencias nos hace pensar en lo gratificante que es para el alumnado analizar su realidad social e intentar transformarla. En las dinámicas del aula el alumnado ha expresado su satisfacción al poder contar con recursos y argumentos para futuros debates sobre estereotipos y desigualdades de género. El programa también ha contribuido a construir positivamente la identidad y la conciencia de grupo de las estudiantes.

Una de las limitaciones del estudio está relacionada con el hecho de que los resultados se comparan únicamente después de haber realizado la intervención, sin un grupo de control; no obstante, este diseño es ampliamente utilizado para evaluar la efectividad de programas en los que la aleatorización es muy difícil (Stewart-Brown et al., 2011). Stewart-Brown (2012) demuestra que, si un programa ha sido desarrollado cumpliendo los estándares de investigación aceptados muestra cambios en situaciones no controladas y dispone de un análisis cualitativo, no es estrictamente necesario un estudio/grupo de control aleatorio.

Referencias bibliográficas

- Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. (2014). *Violencia de género contra las mujeres: una encuesta a escala de la Unión Europea*. Unión Europea. <https://bit.ly/3cE7CnT>
- Amurrio, M., Larrinaga, A., Usategui, E., & Del Valle, A. (2010). Violencia de género en las relaciones de pareja de adolescentes y jóvenes de Bilbao. *Zerbitzuan: Revista de Servicios Sociales*, 47, 121-134.
- Aroca, C., Ros, C., & Varela, C. (2016). Programa para el contexto escolar de prevención de violencia en parejas adolescentes. *Educar*, 52(1), 11-31. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.673>
- Bas-Peña, E., Pérez de Guzmán, V., & Maurandi, A. (2015). Formación en violencia de género en el Grado de Educación Social de las universidades españolas. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 67(3), 51-66. <http://dx.doi.org/10.13042/Bordon.2015.67303>
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nature- Nurture reconceptualize in developmental perspective: a bioecological model. *Psychological Review*, 101(4), 568-586.

- Casas-Tello, M. (2013). *La prevención de la violencia en la pareja entre adolescentes a través del taller: la máscara del amor* [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. Repositorio de la Universidad de Valencia.
- Carr, V., & Boat, M. (2019). "You say praise, I say encouragement" - Negotiating positive behavior support in a constructivist preschool. *Athens Journal of Education*, 6(3), 171-188. <https://doi.org/10.30958/aje.6-3-1>
- Decreto 25/2012, de 3 de febrero, del Consell, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Alicante. *Boletín Oficial del Estado* núm. 49, 16876- 16951.
- De Botton, L., Puigdellívol, I., & De Vicente, I. (2012). Evidencias científicas para la formación inicial del profesorado en prevención y detección precoz de la violencia de género. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 26(1), 41-55.
- De Miguel, V. (2015). *Macroencuesta de violencia contra la mujer*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. <https://bit.ly/3vj1j17>
- Dinnebeil, L., Boat, M., & Bae, Y. (2013). Integrating principles of universal design into early childhood curriculum. *Dimensions in Early Childhood*, 41(1), 3-13.
- Expósito, F. (2011). Violencia de género. *Mente y Cerebro*, 48, 20-25.
- Fernández de la Cruz, M., Blázquez, M., Moreno, J. M., García-Baamonde, M. E., Guerrero, E., & Pozueco, J. M. (2016). La educación emocional como recurso para la prevención de la violencia de género en niños/as de educación de primaria. *Mujeres e investigación. Aportaciones interdisciplinares, VI Congreso Universitario Internacional Investigación y Género, Seminario Interdisciplinar de Estudios de las Mujeres de la Universidad de Sevilla* (pp. 189-206). Universidad de Sevilla.
- Fernández, L. (2013). *Prevención de la violencia en las relaciones de noviazgo: aplicación y valoración de un programa para adolescentes* [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio de la Universidad Autónoma de Madrid. <https://bit.ly/3vfR0t7>
- Ferrer-Pérez, V., & Bosch-Fiol, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 105-122.

- Ferrer-Pérez, V., & Bosch-Fiol, E. (2019). El género en el análisis de la violencia contra las mujeres en la pareja: de la “ceguera” de género a la investigación específica del mismo. *Anuario de Psicología Jurídica*, 29, 69-76. <https://doi.org/10.5093/apj2019a3>
- Gómez, I., & Sánchez, P. (2017). Formación del profesorado en cuestiones de género. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 43, 53-68. <https://doi.org/10.15198/seeci.2017.43.53-68>
- Guzmán-Sánchez, F. M., & Jiménez-Cortés, R. (2018). Las acciones educativas para la prevención de la violencia de género desde la percepción de estudiantes de Andalucía. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(4), 397-422. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8429>
- Instituto Nacional de Estadística (2013). *Estadísticas de violencia doméstica y violencia de género en 2011*. Catálogo de publicaciones oficiales de la Administración General del Estado. <http://www.ine.es/prensa/np780.pdf>
- Kohn, A. (1999). *Punished by rewards: The trouble with gold stars, incentive plans, A's, praise, and other bribes*. Houghton Mifflin.
- Ley 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 313, de 29/12/ 2004.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 71, de 23/03/2007.
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 89, de 13/04/2007.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10/12/2013, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm.106, de 04/05/2006.
- Lundgren, R., & Amin, A. (2014). Addressing intimate partner violence and sexual violence among adolescents: emerging evidence of effectiveness. *Journal of Adolescent Health*, 56(1), S42-S50. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.08.012>
- Luzarraga, J. M., & Núñez-Lozano, J. M. (2017). Análisis de una experiencia de prevención primaria en violencia de género en Educación Secundaria. *Revista*

Internacional de Educación y Aprendizaje, 5(1), 33-44.
<https://doi.org/10.37467/gka-revedu.v5.653>

Mancini, J., Nelson, J., Bowen, G., & Martin, J. (2006). Preventing intimate partner violence. A community capacity approach. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 13(3), 203-227.

Martínez, J., & Rey, C. (2014). Prevención de violencia en el noviazgo: una revisión de programas publicados entre 1990 y 2012. *Pensamiento Psicológico*, 12(1), 117-132. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI12-1.pvnr>

Merma-Molina, G., Ávalos, M. A., & Martínez, M. A. (2017). La igualdad de género en la docencia universitaria. Percepciones del alumnado. *La Manzana de la Discordia*, 12(1), 103-115.

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2018). *Documento refundido de medidas del Pacto de Estado en materia de Violencia de Género. Congreso+Senado*. <https://bit.ly/2TmHYNQ>

Moriana, G. (2017). Educación en igualdad de género para prevenir la violencia machista= Gender equality education to prevent male violence against women. *Cuestiones de Género: de la Igualdad y la Diferencia*, 12, 267-286.

Santos, T., Bas, E., & Irazo, P. (2012). La formación inicial del profesorado en prevención y detección de la violencia de género: universidades españolas y universidades de prestigio internacional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(1), 25-39.

Shnabel, N., Bar, Y., Kende, A., Bareket, O., & Lazar, Y. (2016). Help to perpetuate traditional gender roles: Benevolent sexism increases engagement in dependency-oriented cross-gender helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 110(1), 55-75. <https://doi.org/10.1037/pspi0000037>

Stewart-Brown, S., Anthony, R., Wilson, L., Winstanley, S., Stallard, N., Snooks, H., & Simkiss, D. E. (2011). Should randomised controlled trials be the gold standard for research on preventive interventions for children? *Journal of Children's Services*, 6(4), 228-235.
<https://doi.org/10.1108/17466661111190929>

Stewart-Brown, S. (2012). More thoughts on the RCT question: a rejoinder to Forrester and Ritter. *Journal of Children's Services*, 7(2), 153-158.
<https://doi.org/10.1108/17466661211238718>

Torres-San Miguel, L. (2010). Nuevos retos para la escuela coeducativa. Iniciativas y experiencias para la prevención de la violencia de género en las aulas: una mirada general. *Tabanque Revista Pedagógica*, 23, 15-44.

United Nations Development Programme. (2010). *The real welth of nations: Pathways to human development*. Palgrave McMillan.

Vladutiu, C. J., Martin, S. L., & Macy, R. J. (2011). College- or university-based sexual assault prevention programs: A review of program outcomes, characteristics, and recommendations. *Trauma, Violence, & Abuse*, 12(2), 67-86. <https://doi.org/0.1177/1524838010390708>

Winstok, Z., & Eisikovits, Z. (2011). Gender, intimate relationships and violence. *Aggression and Violent Behavior*, 16, 277-278. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2011.04.001>

Agradecimientos

Agradecemos especialmente al alumnado que ha participado en el estudio. Este proyecto ha sido financiado de manera conjunta por los grupos de investigación GIDU-EDUTIC/IN-Grupo de investigación interdisciplinar en Docencia Universitaria, Educación y Tecnologías de la Información y Comunicación/Educación Inclusiva, e IGE-Igualdad, Género y Educación de la Universidad de Alicante.

Cómo citar este artículo

Merma-Molina, G., & Diez-Ros, R. (2021). Programa de prevención eco-constructivista para prevenir la violencia de género: experiencias en la formación inicial del profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(2), 237-261. DOI: 1030827/PROFESORADO.V25I2.9381