

**Título:** El profesorado de Primaria ante la violencia de género: conciencia de género y comprensión como competencias clave.

**Autoría:** María Pulido Moreno

**Institución:** Universidad de Sevilla

**Correo contacto:** mpulido2@us.es

### **Currículum vitae:**

Es graduada en Pedagogía en 2023, culminando sus estudios de Máster en Estudios de Género y Desarrollo Profesional por la Universidad de Sevilla en 2024. Ha recibido el Premio al mejor TFG en materia de igualdad de género por la Universidad de Sevilla (8º Edición, 2024).

Durante sus estudios de grado y máster ha sido alumna interna en el departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Sevilla colaborando en diversas investigaciones en la línea de estudios de las mujeres y de género en educación, disfrutando de la beca de colaboración del ministerio durante el curso 2022/23. Ha participado en el III Congreso Internacional de Innovación y Tendencias Educativas (INNTEd) con la ponencia “Creencias y mitos del profesorado de Primaria sobre la violencia de género” fruto de su TFG que ha derivado en la publicación como capítulo del libro en la editorial Dykinson.

Sus estudios le han permitido consolidar su formación en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje atendiendo a la perspectiva de género y la coeducación y continuar trabajando e investigando en este ámbito.

En la actualidad, se encuentra realizando el doctorado en Educación en la Universidad de Sevilla, realizando su tesis doctoral con el propósito de diseñar, implementar y evaluar una formación en coeducación y prevención de la violencia de género basada en la práctica dirigida al profesorado de educación primaria. Esta formación está orientada a proporcionar competencias para hacer frente a la violencia de género desde la actividad docente en el aula. Su tesis se encuentra vinculada al proyecto de I+D “Hacia un currículum sensible al género en la formación inicial del profesorado” (ref. PID2021-122206NB-I00) bajo la dirección de Ángeles Rebollo Catalán, siendo miembro del grupo de trabajo del mismo desde septiembre de 2024.

**Resumen:** Los impactos de la violencia de género en la infancia y la adolescencia son indiscutibles. Las cifras no mienten y son muchos los y las menores expuestos/as a la violencia. Esto alerta de la imperiosa necesidad de una sólida formación del profesorado para una prevención y una actuación temprana que sea efectiva ante ella. Según la literatura, diversas competencias son clave, siendo la conciencia de género y la comprensión de la violencia las más básicas. Presentamos los resultados de un estudio que analiza el grado en que el profesorado muestra estas competencias en la resolución de situaciones y casos reales. Se realiza una investigación cualitativa basada en grupos de discusión en la que participan 25 docentes; 14 en formación y 11 en activo. Aplicando un análisis fenomenológico interpretativo, los resultados muestran escasa capacidad del profesorado en formación para comprender la violencia de género y una baja conciencia de género que le dificulta reconocerla como problema, mientras que el profesorado en activo revela una mayor sensibilización hacia esta problemática y un mayor conocimiento de los mecanismos que la sustentan y sus consecuencias. Estos hallazgos interpelan a la Universidad como responsable de proporcionar una formación especializada al futuro profesorado y plantea la necesidad de indagar en las iniciativas de formación permanente en las que ha podido participar el profesorado en activo como una referencia valiosa. El estudio pone en valor las acciones realizadas por los centros de profesorado en esta materia.

**Abstract:** The impact of gender violence in childhood and adolescence is indisputable. The figures do not lie and there are many minors exposed to violence. This alerts to the urgent need for solid teacher training for prevention and early action that is effective in response to it. According to the literature, various skills are key, with gender awareness and understanding of violence being the most basic. We present the results of a study that analyzes the degree to which teachers show these skills in solving real situations and cases. A qualitative research is carried out based on focus groups in which 25 teachers participate; 14 in training and 11 active. Applying an interpretive phenomenological analysis, the results show little capacity of teachers in training to understand gender violence and a low gender awareness that makes it difficult for

them to recognize it as a problem, while active teachers reveal greater awareness towards this problem and a greater knowledge of the mechanisms that support it and its consequences. These findings challenge the University as responsible for providing specialized training to future teachers and raise the need to investigate the ongoing training initiatives in which active teachers have been able to participate as a valuable reference. This study highlights the actions carried out by teaching centers in this matter.

**Palabras clave:** violencia de género, formación del profesorado, educación primaria

**Key words:** gender-based violence, teacher education, elementary education

## **Justificación**

Uno de los agentes con mayor relevancia en la búsqueda de la igualdad y la erradicación de la violencia de género es la del profesorado de Educación Primaria, quien ejerce una importante función como trasmisor, no solo de contenidos teóricos, sino también de valores, creencias y actitudes (Rebollo *et al.*, 2011; Sánchez-Torrejón, 2021).

Este importante papel se une al hecho de que es a partir de la infancia donde se asientan esquemas y creencias en torno a las relaciones amorosas y de pareja (Gómez-Jarabo & Sánchez-Delgado, 2017). Es por ello por lo que adquiere especial relevancia la formación del profesorado en coeducación y género, resultando imprescindible que sepan reconocer manifestaciones de la violencia de género en contextos educativos y establecer estrategias de prevención y actuación ante esta (Paz-Rodríguez *et al.*, 2022; Sánchez-Torrejón y Barea-Villalba, 2019).

Además, la Ley Orgánica 8/2021 de protección integral a la infancia y adolescencia frente a la violencia ya rige como obligatoria para cualquier tipo de profesional que tengan contacto habitual con menores, en especial, el personal docente y educador una formación especializada en coeducación y género que incluya las claves para eliminar la violencia de género.

En este sentido, para poder transmitir valores igualitarios y establecer planes de actuación eficaces frente a la violencia de género en contextos escolares, resulta imprescindible que el profesorado adquiera competencias específicas como son la conciencia de género y la comprensión de la violencia de género. Esta formación debe ser básica y obligatoria para cualquier docente de Educación Primaria, lo que remite a la responsabilidad de la Universidad como institución encargada de proporcionar, desde la formación inicial, la adquisición de estas competencias.

Es por ello que diversas leyes educativas españolas contemplan la incorporación de la perspectiva de género y la coeducación en los planes formativos (inicial y permanente) del profesorado. Es el caso de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, de Universidades, en la que se hace referencia a la necesidad de incorporar la perspectiva de género en los planes de estudio de todas las etapas educativas, apelando, además, a que el profesorado debe tener especial sensibilización en cuanto al género y que su formación aporte las competencias necesarias para impartir una docencia que permita la igualdad real entre mujeres y hombres.

Por otro lado, la Ley Orgánica 3/2020 de Educación, fomenta el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual en todas las etapas educativas, adoptando la perspectiva de género y la educación como herramientas principales para el aprendizaje en igualdad y la erradicación de la violencia de género.

A pesar de que el panorama legislativo español aboga por la prevención de la violencia de género a través de la formación de profesionales en contacto con menores y, especialmente, mediante la formación del profesorado de todas las etapas educativas; en los últimos años se ha detectado un preocupante aumento de la violencia de género en la población adolescente (Del Moral, 2021; Rodríguez *et al.*, 2023).

La investigación previa sobre actitudes, percepción y formación del profesorado alerta de que éste se considera suficientemente preparado para manejar esta problemática en su práctica docente (Aristizábal *et al.*, 2018), encontrando una escasa conciencia de las desigualdades que sustentan la violencia (Miralles-Cardona *et al.*, 2020). Al tiempo que encontramos estudios que revelan las resistencias para transformar el currículum para hacerlo más coeducativo (Ballarín, 2017; Rebollo-Catalán & García-Pérez, 2023). En su investigación, Ainhoa Resa-Ocio (2021) descubre como la falta de interés por incluir la coeducación en los proyectos docentes viene de la mano de la falta de recursos y tiempo, además de la falta de formación específica del profesorado.

Paz-Rodríguez *et al.* (2022) advierte de cómo puede el sesgo profesional por ceguera de género condicionar una actuación efectiva y advierte de las dificultades de comprensión sobre cómo funciona la violencia de género y cómo esto puede dificultar su detección y mantener su invisibilidad. A pesar de estas alertas, hay pocos estudios que aborden el grado en que el profesorado despliega estas competencias de comprensión y conciencia de género que son tan necesarias para una detección y atención precoz.

### **Objetivos**

La Ley Orgánica 3/2020 de Educación (LOMLOE) promueve la coeducación como clave para lograr la igualdad de género en la educación y prevenir la violencia de género resultando para ello fundamental que el profesorado disponga de formación adecuada para implementar estas estrategias. Además, tanto la Ley 8/2021 como el III Plan Estratégico 2022-2025, exigen que las administraciones públicas y la universidad garanticen esta formación.

Este estudio recoge resultados parciales de la tesis doctoral de María Pulido Moreno que se enmarca dentro del proyecto de I+D “Hacia un currículum sensible al género en la formación inicial del profesorado” (ref. PID2021-122206NB-I00). En este sentido, la presente investigación pretende indagar en el grado de conciencia de género y comprensión de la violencia de género del profesorado de Educación Primaria. Para ello, se establecen tres objetivos específicos:

- Analizar la conciencia y sensibilización del profesorado sobre la violencia de género.
- Indagar en los conocimientos y la comprensión de la violencia de género del profesorado.
- Estudiar diferencias en el grado de las competencias descritas entre profesorado en formación y en activo.

### **Marco teórico**

#### **- Formación inicial docente en materia de igualdad**

Existen diversas investigaciones que ponen de manifiesto la falta de formación en igualdad y violencia de género que existe. Un ejemplo de ello puede verse al analizar la amplia cantidad de roles y estereotipos de género que siguen presentes en las prácticas docentes (Díaz de Greñu y Anguita-Martínez, 2017). Esto resulta relevante ya que el profesorado transmite creencias y estereotipos, lo que puede provocar un cambio positivo si se lleva a cabo una reflexión en torno a dichas actitudes y se trabaja la toma conciencia en cuanto al género (Miralles-Cardona *et al.*, 2020; Rebollo-Catalán *et al.*, 2011).

Del mismo modo, existen estudios que reflejan una alta proporción de profesorado que desconoce recursos y protocolos de actuación frente a la violencia de género (Davies & Berger, 2019). Esta falta de recursos, conocimiento e interés es justificada, en algunas investigaciones, a través de la carencia formativa ante la que se encuentran los y las docentes (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2020; Resa-Ocio, 2021).

Algunas experiencias ponen en relieve los beneficios de formar al profesorado en materia de igualdad y violencia de género. Una de ellas es implementada por Donoso-Vázquez y Velasco-Martínez (2013) demostró que la formación llevada a cabo permitió a los estudiantes desarrollar cambios en sus procesos mentales, ayudándoles a asimilar conceptos asociados al género y a reflexionar de forma crítica. Cahill y Dadvand (2021) descubren que establecer espacios de conversación sobre violencia de género permite combatir y eliminar estereotipos y creencias en torno a esta problemática y, asimismo, que la formación fortalece el compañerismo y apoyo mutuo an los procesos de prevención e intervención. Por su parte, Merma-Molina y Díez Ros (2021) demuestran que la formación aumenta el grado de sensibilización y conciencia de género, así como la capacidad para la prevención e intervención en violencia de género del profesorado.

### - **Competencias profesionales en materia de violencia de género**

Existen estudios que trabajan en torno a las diferentes competencias que resultan necesarias para los profesionales que tengan contacto directo con la violencia de género. Estos trabajos permiten crear un esbozo de las competencias generales que cualquier profesional necesita para hacer frente a este fenómeno.

Es el caso de los manuales integrales para el abordaje de la violencia de género (Paz-Rodríguez *et al.*, 2022), en los que se delimitan algunas competencias profesionales básicas; explicitando que cualquier profesional tiene la responsabilidad de comprender la complejidad que supone la violencia de género, además de que es necesaria la formación que permita la toma de conciencia sobre la gravedad de la situación y el conocimiento de herramientas y recursos que facilite la adecuada intervención. Otra de las competencias mencionadas en este manual es la detección de la violencia de género a través de indicadores de carácter físico, psíquico, comportamental, de aislamiento, social, económico y sexual.

Por otra parte, en el manual que elabora Paola Fernández-Zurbarán (2018) se establecen tres competencias clave para hacer frente a la violencia de género: saber mirar; saber acoger; y saber acompañar. La primera consiste en la capacidad de hacer que los mitos y creencias erróneas en torno a la violencia no impidan su detección. La segunda, consiste en conocer los procedimientos de actuación ya las posibles reacciones y consecuencias de la víctima ante la violencia. Con respecto a saber acompañar, consiste en ser capaz de transmitir apoyo y seguridad a la víctima en las decisiones que tome.

Además, Miralles-Cardona *et al.* (2020) define la conciencia de género como una competencia que permite comprender que la desigualdad entre hombres y mujeres radican en las condiciones desiguales que surgen en un sistema de relaciones de poder que el sistema social y cultural asigna a la feminidad y a la masculinidad.

Todas estas competencias tienen su base en la necesidad de una comprensión de las diferencias y desigualdades sociales en torno al género, además de en la violencia de género y el conocimiento de sus formas y los mecanismos que emplea. Esta reiteración de la necesidad de comprensión de la violencia y toma de conciencia en cuanto al género, marca ambas competencias como básicas y clave en la formación inicial docente. Esto tiene sentido en cuanto a que no conocer y comprender como funciona el género en la sociedad y la violencia generada en base a este, puede provocar una actuación docente sesgada (Ferrer-Pérez y Bosch-Fiol, 2019). Este sesgo por ceguera de género puede derivar en el uso de metodologías o actuaciones poco convenientes e incluso dañinas para niños y niñas, especialmente si son víctimas de violencia de género (Paz-Rodríguez *et al.*, 2022).

### **Metodología**

Esta investigación se lleva a cabo a través de una metodología cualitativa basada en grupos de discusión. Los grupos de discusión son frecuentes en investigación feminista ya que permite la obtención de información a través del debate generado entre las personas participantes, reduciendo la asimetría entre la persona investigadora y la participante y favoreciendo que los y las participante tomen conciencia de su situación y construyendo conocimiento valioso para cambios y mejoras (Rogel-Salazar, 2018; Wilkinson, 2004).

### - **Participantes**

Participan 25 personas, de las cuales 14 son estudiantes del grado de Educación Primaria y 11 son docentes en activo en centros de Educación primaria (3 hombres y 22 mujeres en total). El profesorado en formación se selecciona mediante un muestreo teórico, usando como criterios de inclusión: tener menos de 25 años y estar cursando tercer curso del Grado en Educación Primaria. El profesorado en activo se selecciona mediante un procedimiento combinado de muestreo teórico y en bola de nivel. Se utilizan como criterio de inclusión: estar en posesión del título de Maestra/o de Educación Primaria y estar ejerciendo labor docente en algún centro público de Educación Primaria en Andalucía.

La muestra pretende ser ilustrativa de la realidad educativa vivida por los y las docentes a través de sus voces y el análisis y la valoración de la situación actual en torno a la violencia de género en los centros educativos. A partir de esta muestra se llevaron a cabo cuatro grupos de discusión, dos con profesorado en formación y dos con profesorado en activo.

#### - **Recogida de datos**

Para la recogida de datos, se contactó con el profesorado del grado en Educación Primaria para presentar la actividad al alumnado en formación y pedir participación voluntaria en la actividad. Las personas con interés en participar anotan sus datos en una hoja de registro que servirá para su posterior contacto. Para acceder a la muestra en activo, se contó con la colaboración de personal asesor en centros de profesorado a quienes se presentó la actividad y se solicitó información de profesorado que reuniera los criterios de inclusión; se reclutaron inicialmente 7 docentes que se amplió hasta 11 mediante muestreo en bola de nieve.

Para la actividad de debate, se elabora una actividad dividida en tres secciones: datos y hechos sobre violencia de género; situaciones de violencia extraídas de investigaciones previas (Rebollo-Catalán *et al.*, 2022) y en preocupaciones, puntos de mejora y necesidades de formación del profesorado en materia de género. El diseño de la actividad se basa en un enfoque práctico y reflexivo centrado en situaciones y hechos reales cercanos a su ámbito profesional. Esto genera un impacto emocional que fomenta la participación. La guía de preguntas, creada ad hoc, se enfoca en interrogantes como: ¿qué opináis sobre estos datos? ¿cómo interpretáis esta situación? ¿habéis experimentado algo similar? ¿por qué creéis que sucede esto? ¿qué tipo de formación consideráis necesaria para el profesorado en formación?

Cada grupo de discusión tuvo una duración aproximada de 1 hora y 30 minutos y se celebró en fechas y ubicaciones que se adaptase a la disponibilidad y necesidades de las participantes. Cada grupo fue conducido por una moderadora principal y otras dos moderadoras auxiliares, todas con experiencia y formación previa en investigación educativa feminista.

Al inicio de cada grupo, se entregó a las participantes una hoja informativa sobre el estudio, además de un consentimiento informado de participación, en el que se informaba del carácter voluntario y anónimo de la actividad y del hecho de que la sesión sería grabada para su posterior transcripción y que, quienes decidieron participar, firmaron. Además, también se les entregó una hoja de revocación de participación.

#### - **Análisis de datos**

El análisis de datos llevado a cabo es el fenomenológico interpretativo (Smith *et al.*, 2022), debido a que permite generar descripciones en profundidad a partir de las experiencias vividas por las personas participantes (Duque y Granados, 2019; Smith, 2010).

Para llevar a cabo el análisis, han participado dos personas diferentes y, en ocasiones, se ha incluido a una tercera investigadora para poder realizar el proceso de triangulación. Las tres investigadoras implicadas son mujeres blancas con fuerte compromiso en materia de igualdad, dos profesoras universitarias e investigadoras y una doctoranda de primer año.

Las fases que se han seguido durante el proceso de análisis han sido 4: la lectura con anotaciones; la identificación de temas emergentes a raíz de las notas; la búsqueda de relaciones y la agrupación de los temas (Smith & Fieldsend, 2021; Duque y Granados, 2019).

La primera fase consistió en una lectura individual con anotaciones de cada focus group. La segunda consistió en una relectura en la que se anotaron las posibles áreas temáticas y los temas emergentes. En la tercera se llevó a cabo una puesta en común de las anteriores y se llevó a cabo un consenso de los temas principales y pertinentes para la investigación. En la última fase se realizó una búsqueda de relaciones y agrupación de los temas; tanto individual como conjuntamente y, además, se llevó a cabo la redacción del informe.

#### **Discusión de resultados**

Encontramos que el 41.7% (fre = 113) de los discursos del profesorado son expresivos de su conciencia de género en relación con la violencia de género como problema social, de los cuales

más de la mitad expresan presencia de la competencia 55.8% (fre = 63) y 44.2% (fre = 50) revelan carencia de dicha competencia, mientras que el 58.3% (fre = 158) son ilustrativos de la comprensión de la violencia de género, de los que la mitad manifiestan presencia de esta competencia (fre = 79) y la mitad ausencia (fre = 79). Asimismo, los resultados revelan mayor presencia de conciencia en el profesorado en activo (50.9% (fre = 32)). Con respecto a la comprensión, la presencia de la misma es similar entre ambos grupos (fre = 30 en profesorado en activo y fre = 49 en profesorado en formación), sin embargo, la ausencia de la competencia es mucho mayor en el grupo en formación (fre = 71) que en el activo (fre = 8).

#### Conciencia de género

Los resultados muestran que el profesorado en formación manifiesta una cierta incapacidad para distinguir la violencia de género de otras formas de violencia, así como para reconocer las desigualdades de género en las que ésta se sustenta. Encontramos una fuerte presencia de la equiparación de la violencia de género a otras formas de violencia, borrando el origen patriarcal de la violencia de género y presentando a la víctima como agresora, al equiparar violencia a agresión y eliminando el carácter instrumental de la misma basada en el control y el dominio. El siguiente fragmento ilustra esta ausencia de una conciencia de género:

*24AGS: Yo pienso que lo que está pasando ahora que solo se le da visibilidad a la violencia por parte del hombre a la mujer pero también hay casos que son al revés y sin embargo, no sale esos casos de que el hombre ha sido agredido por su mujer, o ha tenido maltrato psicológico por parte de ella, que es verdad que el porcentaje será muchísimo menor pero que también hay que darle importancia y hay que visibilizarlo para que tengamos conciencia en eso y, que en un juicio predomine la razón, no que sea hombre o que sea mujer.*

También encontramos una escasa valoración de las herramientas y recursos institucionales de apoyo a la víctima. El siguiente extracto resta valor a la legislación desarrollada para proteger a las mujeres, argumentando que crea mayor desigualdad.

*23LGBV: es que yo creo que ese tipo de leyes a lo mejor nos perjudican más a nosotras, porque producen un rechazo en la sociedad tanto en hombres como en mujeres, entonces es como que nos estamos perjudicando a nosotras mismas con ese tipo de leyes.*

En contraste, el tipo de respuestas que ofrece el profesorado en activo muestra una conciencia de género mayor, apelando a la necesidad de que exista una figura concreta que se dedique exclusivamente a la coeducación en el ámbito educativo, ya que son conscientes de la magnitud de la desigualdad social entre hombres y mujeres.

*59MVKH: Es que para eso tiene que haber técnicos de igualdad en todos los centros (...) que tuviese el trabajo de educar en igualdad, coeducar y prevenir conductas*

*54DRFP: Que no sea quien tenga voluntad quien lo coja, sino que además tenga, digamos, un matiz de autoridad con respecto al resto de los profesionales de su equipo, como está el director, que viene aquí el de coeducación porque por ley está regulado.*

Estos resultados concuerdan parcialmente con los de investigaciones previas en las que se había revelado la escasa conciencia de género del profesorado en formación de Educación Primaria (Miralles-Cardona *et al.*, 2020; Merma-Molina y Díez-Ros, 2021), descubriendo carencias formativas en materia de igualdad y coeducación.

#### Comprensión de la violencia

Con respecto a la comprensión de la violencia, el discurso del futuro profesorado está cargado de mitos y creencias erróneas, lo que denota una falta de competencia. En el siguiente fragmento puede apreciarse como en el análisis de un episodio violento, la participante culmina culpando a la chica por permitirlo. Además, que considere que si a ella le ocurriese dejaría al chico inmediatamente, muestra claramente que no es capaz de entender cómo funciona la violencia de género y que desconoce que es un proceso gradual.

*20MFR: (...) yo también pienso que si hace eso es porque en algún momento, o sea, si lo haces en público, porque están en el patio ¿Qué no harás en privado? Y eso en parte, o sea, se lo está*

*permitiendo ella. Verás, no le estoy echando la culpa, evidentemente, pero es como “Si me has hecho esto en público, es que me lo has hecho en privado” a mí me hace eso a mí, a mí me lo hace una y no me lo hace más, porque es que te dejo de una, entonces el problema está ahí en lo mierda de persona que es él y en que ella se lo está permitiendo, porque es lo que estamos diciendo y no se da cuenta evidentemente*

Sin embargo, el profesorado en activo no solo es capaz de relacionar algunos indicios de la violencia de género con dicho fenómeno, demostrando la comprensión de los mecanismos que la sustentan y conociendo recursos concretos; sino que también comprenden que ninguna mujer está exenta de sufrir violencia de género ya que son conscientes de que este fenómeno tiene una base social y cultural.

*50QTRN: este tema de, por ejemplo, no va a una actividad extraescolar, me recuerda a mí a la escalera de Pepa y Pepe, el tema de “no, si es que en realidad yo tampoco quería ir, por eso ya no voy”. Entonces, a ver si puede haber detrás de, porque muchas veces no se es consciente. De hecho, en muchos de los casos vamos, una de las cosas que se ha visto a lo largo de los años es que ya no hay perfil de mujer maltratada, osea que puede ser cualquiera, incluso aunque este formada. Entonces yo intentaría mirarlo por ahí, si puede haber algún indicio.*

Esta investigación pone de manifiesto que el profesorado en formación de Educación Primaria no comprende la violencia de género, debido a que tienen interiorizados múltiples mitos sobre el fenómeno. Esto concuerda con los planteamientos de Fernández-Zurbarán (2018) y Paz-Rodríguez *et al.* (2022), que señalan la presencia de mitos y neomitos sobre la violencia de género como uno de los principales motivos de sesgo profesional.

Estos resultados concuerdan con los de Davies y Berger (2019) que encuentran que el profesorado que ha recibido formación específica sobre violencia de género comprende el fenómeno y sus efectos, permitiéndole actuar de forma efectiva en el manejo de casos y situaciones de violencia de género que implica a menores. Los resultados de nuestro estudio muestran que las personas que han recibido formación en violencia de género son capaces de comprenderla e intervenir mejor.

Todo esto parece decir que es necesaria una formación específica y obligatoria para el profesorado de Educación Primaria en materia de coeducación y violencia de género, ya que permite mejorar las aptitudes profesionales y la labor docente. En este sentido, una futura línea de actuación que nace del estudio es analizar y profundizar en la formación permanente (en sus diferentes modalidades) que recibe el profesorado en activo para descubrir cuáles son los factores que inciden en su capacitación para actuar ante la violencia de género en el aula.

### **Conclusiones**

Esta investigación responde tanto a su objetivo general como a sus objetivos específicos. Siendo una de las conclusiones obtenidas que es necesaria la formación específica en coeducación y violencia de género para el profesorado de educación primaria, ya que se han encontrado diferencias en el abordaje de las situaciones de violencia de género en la escuela entre el profesorado en formación y el profesorado en activo con formación en la materia. En esta línea, es necesario apelar a la Universidad como organismo encargado de proporcionar esta formación a los y las futuras docentes y de incluir la perspectiva de género en los planes de estudio del profesorado.

Por último, destacar la conveniencia de estudiar y profundizar en la formación permanente sobre la materia que está recibiendo el profesorado en activo, ya que parece que está capacitando a los y las docentes que la reciben para hacer frente de forma útil y satisfactoria a las situaciones de violencia de género vividas en el entorno escolar.

### **Bibliografía**

Aristizábal, Pilar; Gómez-Pintado, Ainhoa, Ugalde, Ana Isabel y Lasarte, Gema (2018). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 79-95. <https://doi.org/10.5209/RCED.52031>

- Ballarin, Pilar (2017). ¿se enseña coeducación en la Universidad? *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), 7-31. <https://doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>
- Bonilla-Algovia, Enrique y Rivas-Rivero, Esther (2020). Intimate partner Violence Against women: a study on th beliefs of trainee teachers in Spain and Latin America. *International journal of psychological research*. 14(2), 18-29. <https://doi.org/10.21500/20112084.5103>
- Cahill, Helen, & Dadvand, Babak (2021). Triadic labour in teaching for the prevention of gender-based violence. *Gender and Education*, 33(2), 252-266. <https://doi.org/10.1080/09540253.2020.1722070>
- Davies, Samantha & Berger, Emily (2019): Teachers' Experiences in Responding to Students' Exposure to Domestic Violence. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(11), 96–109. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2019v44.n11.6>
- Del Moral, Carmela (2021). No es amor. Un análisis sobre la violencia de género en adolescentes. Save The Children. <https://www.savethechildren.es/noesamor>
- Díaz de Greñu, Sofía y Anguita-Martínez, Rocío (2017). Estereotipos del profesorado en torno al género y a la orientación sexual. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (1), 219–232. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.228961>
- Donoso-Vázquez, Trinidad & Velasco-Martínez, Anna (2013). ¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario? *Profesorado*. 17(1), 71-88. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/24906/rev171ART5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Duque, Hansel y Granados, Edith (2019). Análisis fenomenológico interpretativo: Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Pensando Psicología*, 15(25), 1-24. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/2956/2771>
- Fernández-Zurbarán, Paola (2018). Guía para profesionales ante chicas adolescentes que sufren violencia de género: saber mirar, saber acoger, saber acompañar. Instituto Andaluz de la Mujer. <https://n9.cl/3cxhq>
- Ferrer-Pérez, Victoria y Bosch-Fiol, Esperanza (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://www.redalyc.org/journal/3150/315060291008/315060291008.pdf>
- Gómez-Jarabo, Inmaculada y Sánchez-Delgado, Primitivo (2017) Formación del profesorado en cuestiones de género. *Revista de la SEECI*. (43), 53-68. <https://doi.org/10.15198/seeci.2017.43.53-68>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264)
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001 de Universidades, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, 89, de 13 de abril de 2007, 16241-16260. <https://bit.ly/3mBjcGc>
- Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia. *Boletín Oficial del Estado*, 134, de 5 de junio de 2021. [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2021-9347](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2021-9347)
- Merma-Molina, Gladys y Diez-Ros, Rocío (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. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i2.8293>

- Miralles-Cardona, Cristina; Cardona-Moltó, María-Cristina y Chiner, Esther (2020). La perspectiva de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo de las percepciones del alumnado. *Educación XX1*, 23(2), 231-257. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/107138/1/Miralles-Cardona\\_etal\\_2020\\_EducacionXX1.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/107138/1/Miralles-Cardona_etal_2020_EducacionXX1.pdf)
- Paz-Rodríguez, Juan Ignacio; Martínez-Perza, Rosa; Marrero-Gómez, Juan Luis; Alconada-de los Santos, Mercedes; Gila-Ordóñez, María del Pilar; Pérez-Gómez, Nazaret y Tirado-González, Rocío (2022). Violencia contra las mujeres: Conceptos básicos, Marco normativo e Intervención Profesional e Institucional. Manuales para el abordaje profesional integral de la violencia contra las mujeres. Junta de Andalucía. <https://n9.cl/pjmrp>
- Rebollo-Catalán, Ángeles; García-Pérez, Rafael; Piedra, Joaquín y Vega-Caro, Luisa (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-555.
- Rebollo-Catalán, Ángeles; De los Santos-Martínez, Patricia y Jiménez-Cortés, Rocío (2022). Recursos que ayudan a las adolescentes a recuperarse de una experiencia de violencia de género en el noviazgo. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 203-218. <https://doi.org/10.6018/rie.463081>
- Rebollo-Catalán, Ángeles y García-Pérez, Rafael (2023). Enseñar con perspectiva de género. En Porto-Castro, Ana y Muñoz-Cantero, Jesús Miguel (Eds.). *Educación inclusiva y equitativa de calidad* (pp. 15-34). Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/b20084>
- Resa-Ocio, Ainhoa (2021). La formación en igualdad de género en los grados de Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 13-27. <https://doi.org/10.6018/reifop.390951>
- Rodríguez, Elena; Kuric, Stribor; Sanmartín, Anna y Gómez, Alejandro (2023). Barómetro Juventud y Género 2023. Avance de resultados: violencia de género. Madrid: Centro Reina Sofía de Fad Juventud. <https://www.centroreinasofia.org/publicacion/barometro-juventud-genero-2023/>
- Rogel-Salazar, Rosario (2018). El grupo de discusión: revisión de premisas metodológicas. *Cinta moebio*. (63), 274-282. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2018000300274>
- Sánchez-Torrejón, Begoña, y Barea-Villalba, Zulema (2019). Hacia una escuela violeta: la formación inicial del alumnado de Educación Primaria en coeducación. *Tendencias Pedagógicas*. 34, 76-92. <https://doi.org/10.15366/tp2019.34.007>
- Sánchez-Torrejón, Begoña (2021). Coeducación en la formación del profesorado: herramienta para la prevención de la violencia de género. *Aula de Encuentro*. 22(2), 127-147. <https://doi.org/10.17561/ade.v22n2.5310>
- Smith, Jonathan A. (2010). Interpretative phenomenological analysis: A reply to Amedeo Giorgi. *Existential analysis*, 21(2), 186-193.
- Smith, Jonathan, & Fieldsend, Megumi (2021). Interpretative phenomenological analysis. In P. M. Camic (Ed.), *Qualitative research in psychology: Expanding perspectives in methodology and design* (2nd ed., pp. 147–166). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000252-008>
- Smith, Jonathan; Flowers, Paul & Larkin, Michael (2022). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research* [2nd Edition]. Sage. [https://www.researchgate.net/publication/221670349\\_Interpretative\\_Phenomenologica\\_1\\_Analysis\\_Theory\\_Method\\_and\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/221670349_Interpretative_Phenomenologica_1_Analysis_Theory_Method_and_Research)
- Wilkinson, Sue (2004). Focus Groups: A Feminist Method. In S.N. Hesse-Biber & M.L. Yaiser (Eds.) *Feminist Perspectives on Social Research* (pp. 271-295). New York: Oxford University Press.