

María José Díaz-Aguado | Rosario Martínez Arias | Javier Martín Babarro | Laia Falcón

AULAS POR LA IGUALDAD - NÚMERO 1

IGUALDAD Y VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES EN LA ADOLESCENCIA EN ESPAÑA

El papel de la escuela

Igualdad y violencia contra las mujeres en la adolescencia en España. El papel de la escuela

Este informe ha sido impulsado y coordinado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional a través de la Secretaría de Estado de Educación del MEFP (Unidad de Igualdad), y realizado a partir del compendio de los resultados de dos investigaciones impulsadas por la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género y dirigidas por María José Díaz-Aguado a través de la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid. Tanto en la realización de las dos investigaciones previas, como en este tercer informe, han participado activamente el MEFP, las comunidades autónomas y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, dentro del marco de actuación del Grupo de trabajo de Igualdad de la Comisión General de Educación.

María José Díaz-Aguado
Rosario Martínez Arias
Javier Martín Babarro
Laia Falcón

Catálogo de publicaciones del MEFP: sede.educacion.gob.es/publiventa
Catálogo general de publicaciones oficiales: <https://cpage.mpr.gob.es/>

Título de la obra:

Igualdad y violencia contra las mujeres en la adolescencia en España. El papel de la escuela

Colección de estudios:

Aulas por la Igualdad

Autoría de los estudios en los que este informe se basa:

Dirección: María José Díaz-Aguado

Metodología: Rosario Martínez Arias

Ejecución técnica: Javier Martín Babarro

Antecedentes y Documentación: Laia Falcón



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL
Secretaría de Estado de Educación. Unidad de Igualdad

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones

Edición: 2021

NIPO PAPEL: 847-21-053-8

NIPO LÍNEA: 847-21-054-3

ISBN línea: 978-84-369-6008-2

ISBN papel: 978-84-369-6009-9

Maquetación: Negra

Impresión: Gráficas Muriel

Han colaborado también en los estudios en los que este informe se basa

Desde la Unidad de Psicología Preventiva de la UCM

María Alvarino Piqueras, Jorge Amat Claro, Alberto Carrillo Pozo y Miguel Huete Diego

Desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional

Montserrat Grañeras Pastrana y María Elena Moreno Sánchez. Gabinete de la Secretaría de Estado de Educación. Unidad de Igualdad

Desde el Ministerio de Igualdad, Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género

Equipo de la Subdirección General de Sensibilización, Prevención y Estudios de la Violencia de Género

Desde las comunidades autónomas, Ceuta y Melilla

Manuela Caballero Murillo, Marta Clar Ballesteros, María Antonia Blanco González, Ana M^a Cabero Abad, Gregorio José Cabrera Déniz, Catalina Carrillo Romero, Juan Antonio Cejuela Punzón, Daniel Civera Herrero, Marta Escoda Trobat, Rubén Fernández Alonso, M^o José Fernández Maqueira, Jaume Font Mach, María Teresa Gil Benito, Gené Gordó i Aubarell, Camino Huici Urmeneta, María José Irazo Fierros, Toni López i Ballesteros, Ramiro Roberto Lozano Herce, Mónica Martínez Baleirón, Pilar Mayo Falque, Irene Merlini Navarro, Inmaculada Ortells Rodríguez, Francisco Pescador Herráez, María Isabel Rodríguez Martín, María del Mar Sánchez Rodríguez, Laura Segura Sarompas, Isabel Serrano Marugán, Isabel Tolosana Sánchez y Ángela Troyano Cestelo.

Evaluación desde los centros educativos

Imma Alberola Escrihuela, Rafael Francisco Almazán Martín, José Antonio Almazán Aguado, Yolanda Almirall Rodoreda, Luis Manuel Alonso Fernández, Miguel Ángel Amores Galisteo, Luis Alberto Andía Celaya, Conchita Antón del Campo, Marta Aragonés Doblas, Marta Arnáez Ruiz, José Jorge Arrabal Jiménez, Francisco Javier Artacho Sánchez, Miguel Pedro Auñón Rubio, Alfonso Ávila Arjona, Jesús Baeza Cruz, Raquel Ballesteros Cánovas, Pedro Ballesteros Marañón, Enrique Ballesteros del Valle, María del Carmen Barba Pérez, Fátima Barreiro Pérez, Isidro San Vicente Barrera Alfonso, Auxiliadora Barroso López, Juan Carlos Barroso Sánchez, Ricardo Barroso Sosa, José Miguel Benítez Merino, Laura Benítez Rivero, Myriam Benito Piedrahita, Ainoha Betancor Perdomo, Óscar Blanco Ferreiro, Manuel Blanco Moncayo, Jordi Boncompte Pujol, Enrique Boldó Fabra, Montserrat Borràs Franch, Cristina Bravo Barrio, Pau Buigues Pérez, Juan Alberto Buitrago García, Carmen Bustelo Contento, Rosario María Caballero Rodríguez, Sonia Cabello Parra, Leandro Andrés Cabrera Jiménez, Guiomar Cabrera Sosa, Alejandro José Caeiro Camino, Miriam Cambor Huerta, María del Carmen Canchado Domínguez, Francisco Antonio Cañizares Gallego, Alejandrina Carbonell Barrachina, Andrés Carmona Campo, Amalia Carmona Jiménez, Rosario Carretero Gómez-Porro, Herminia Carrillo Coca, Ana Teresa Carro Carretero, Alejandro Casado Romero, Anna Castany Santanach, Marisa de Castro Lázaro, Mar Castells Escudero, María

Victoria Castiella Ramírez, Iván Cavielles Llamas, José Manuel Cebria García, Cristina Chao Touceda, Alicia Chico Muñoz, Matilde Chisvert Villena, Juan Ramon Cobos Cano, Agnes Corbero Fornt, Francisca Collado Palomares, María del Pilar Congost Camacho, José M.^a Corchado Castillo, María Cristina Cores Ramajo, Óscar Couto Viñeglas, Herminio Crespo Moreno, Natalia Díaz Estrella, Benjamín Díaz Guzmán, Marcos Díaz Losada, José Ignacio Díaz-Hellín Escobar, José Carlos Domínguez Alonso, Ricardo Domínguez Fernández Lynch, Tránsito Dorado Valero, María Laura Dueñas González, Bárbara Durán Navarro, Maryam El Khayat Yitcheoua, Carlos Enrique Hormiga Navarro, José María Errasti Alberdi, Luis Escobar Vidal, Francisca Escribano del Cura, Eva Estévez García, Adela Estormell Mena, Beatriz Expósito Cordobés, Joaquín Fartos Ballesteros, M.^a Montserrat Fernández Jiménez, Adela Fernández Cabello, Rafael Fernández Cuadrado, Jorge Fernández Esteve, Adrián Fernández García, M.^a Teresa Fernández Martín, Patricia Fernández Muñoz, José Luis Fernández Orta, Pilar Fernández Pereda, Virginia Figuerola Mestre, Jesús Flechoso Álvarez, María Eugenia Freniche Cabanes, Silvia Frías Zorrilla, Juan Andrés de la Fuente Sánchez, Dolores Fuentes Gutiérrez, María Inmaculada Gamero Bejines, María Miquela Garau López, Antonio García Andújar, José García Ángel, José Antonio García Fuego, María Victoria García García, María Pilar García Giménez, Zoraida García López, Olga García Mohamed, Emma García Orihuela, M.^a Teresa García Puchalt, Alba García Rodríguez, Laura García Rubio, M.^a Isabel García Sánchez, Esperanza García Serrano, Antonio García Vigslerio, Jesús García Villamizar, Ainhoa Garraus Baquedano, Anna Gibert Gran, María Isabel Gil Moral, Leticia Gómez Escudero, Fernando Gómez Jiménez, Puri Gómez Laso, Carmen Gómez Lencero, Saray Gómez Ortiz, José Luis Gómez Sierra, Rebeca González Díaz, Jorge González Gallo, María González García, María José González González, M.^a Carmen González Gordillo, Noemí González Lavado, Jorge González Llovet, Marta González Melín, Esther González Sánchez, M.^a del Carmen Gregores Bouzó, Paz Gresa Vicente, Carmen Guasch Tur, M.^a Araceli Guerrero García, Pilar Guillén Soto, Ana Belén Guzmán Martín, Elia Hermida Hita, Luis Salvador Hernández Bethencourt, Mercedes Hernández Buitrago, Jesús Hernández Elena, Sergio Alberto Hernández Fernández, Cristina Naira Hernández García, Olga María Hernández González, Nast Hernández Pérez, María Candelaria Hernández Rodríguez, Gloria Hernández Sánchez, José Carlos Hernández Triguero, María Amparo Herrera González, Sara Herrero Galán, Jorge Hipólito Cubedo, Pilar Hisado Montecino, Chantal Hoesli Marton, Sara Iglesias Martín, Ignacio Iglesias Menéndez, Pilar Iniesto López, Manuel Avelino Insua Hermo, Arturo Jiménez Moreno, Paula Jiménez Onieva, Juan Jiménez Tortosa, Inmaculada Juárez Pérez, M.^a José Lacueva Ingles, Gema León Guijosa, Susana León Quintana, María José Llanos López, Angela Lobato Mañanes, Inmaculada Lobo del Portillo, Susana Lombardo González, Inmaculada López Gallardo, David López Ibarra, Javier López Martínez, M.^a Isabel López Molina, José López Rodríguez, Ana Losilla Peláez, Elisa Lozano Latorre, José Antonio Lozano Navarro, Inés María Lozano Villarán, M.^a Cristina Macía Gutiérrez, Javier Maldonado Montoya, María Dolores Mallo Rey, Enric Mambrilla Morralla, Anna Marlet Vilà, Jorge Martí Aviles, María José Martín Aguado, Sonia Martín Niño

Bernal, Diego Martín Trujillo, Emilio Jesús Martínez Cantarero, Àngels Martínez Corella, Jesús Martínez Cuesta, Sacramento Victoria Martínez Estrada, María Martínez Larrosa, Pilar Martínez Manjavacas, Daniel Martínez Ortiz, M.^a Carmen Martínez Pérez, María Martorell Vanrell, Sandra Rocío Mata Marchena, Sergio Luis Mato Canedo, María del Rocío Mayorga Vega, Pablo Melcón Martínez, María Marta Meléndez Luque, José Antonio Meléndez Poyato, Marta Melo Alonso, Fernando Menéndez Fernández, Natalia Menéndez Rodríguez, Rita M.^a Mesa Medina, Cesar Miñana Juan, Carmen Molina Alejandro, Miguel Ángel Monroy Rodríguez, Pep Montaner Cugat, Miguel Ángel Montanero Fernández, Carlos Montes Gil-Toresano, Javier Monzón Tudela, María Rocío Moral Arenillas, Jerónimo Morales Barroso, Carlos Jesús Morell Bernabé, Elisa Moreno Fernández, Ana Belén Moreno Medina, Francisca Morillas Tomás, Vanessa Moya Segura, Esperança Muntada Vendrell, Diego Muñoz Cardo, Rosa Muñoz Craus, Víctor José Muñoz Márquez, Carmelo Muñoz Rufo, Francisca Muñoz Ojeda, Raquel Murillo García, Joanne Murray Rivas, María Inmaculada Naray Lousas, César Naranjo Escobar, José Navarro García, Eulàlia Navarro Oller, Rocío Navarro Váñez, Beatriz Navas Rodríguez, María Sol Nespereira Nespereira, Amparo Nieto-Sandoval Verdú, Antonio Núñez López, Inés Núñez Turrientes, Arancha Olarte Riaño, Manuel Antonio del Olivo Sobaberas, Alberto Olmedo Huete, Antonio Jesús Olmedo Palanco, Aurora Ordoño Ordoño, Claudio Ortega Ortega, Vicente Ortiz Alfonso, Juana M.^a Palacios Rebollo, Gregorio Palomares Ramírez, María José Pampín Bugallo, Rubén Pardo Lesta, Francisco Perdomo Delgado, Eva Pérez Ayerra, Francisco Manuel Pérez Carral, Ana María Pérez García, Margarita Pérez Gómez, Félix Pérez Hernández, Javier Pérez Olano, Antonia María Pérez Rodríguez, Javier Pérez Tudela, Manuela Picazo Tadeo, Carmen Prieto Rodríguez, Gustavo Puebla Fernández, Carlos de la Puente Alcázar, Francisco José Puerta López, Catarina Quintana Martínez, Ester Rafel Cufi, Aurora Ramírez Gago, Marta Isabel Ramírez Montesdeoca, José Manuel Recio Ortiz, José Redondo García, Olga Regas Bou,

María Yolanda Reinares Díez, Eloy Requena Espejo, Ángel Manuel Rey Roca, M.^a Josepa Ribera Barón, Begoña Pilar del Río Gisbert, Eva María Robles Freire, Elena Rodríguez Herrero, Miguel Antón Rodríguez Leborán, María Antonia Rodríguez López, María del Rosario Rodríguez Lorenzo, Juan José Rodríguez Prieto, Vicente Moisés Rodríguez Rodríguez, Nieves Rodríguez Torres, Alejandro Rodríguez Velázquez, Yemira Rodríguez Suárez, Francisca Roger Montesinos, Carmen de la Rosa García, Jesús Andrés de la Rosa Sanz, Carmen Gloria Rosales González, M.^a José Rosillo Zamora, Marta Rovira Llobet, Alberto Rubio Sánchez, Ricardo Ruiz, María Dolores Ruiz Hormigo, María Paz Ruiz Ríos, José Antonio Ruiz Sanmiguel, María Rus López, David Sabin Jerez, Sara Sacristán Tobías, M.^a Del Mar Saíz de la Parte, Yolanda Sala Sáez, Miguel José Salvador García, Álvaro San Salvador Ibáñez, Yolanda Sánchez de la Vía, Cristina Sánchez de la Rosa, Enrique Javier Sánchez López, Guillermo Sánchez Gómez, M.^a Gema Sánchez Gutiérrez, Luis Sánchez Lajusticia, Cristóbal Sánchez Lozano, Manuel Sánchez Rosado, Ana María Sanjuán Cortázar, Laura Navais Santa Olaya, Cristina Santacruz Iglesias, Mónica Santamarta Llorente, Lidia Santana Pulido, Jesús Santana Salinas, José Manuel Santos Mariño, , María Dolores Sanz Herrera, María del Mar Sanz de la Parte, Javier Saro Fernández, Montse Sarret Vilaseca, Carmen Segarra Ruiz, Carmen Senón Arcón, Adriana Seoane Reino, M.^a del Carmen Serrano López, José Leopoldo Silvestre Sánchez, Estefanía Simó González, Isabel María Solana Lumbreras, María de la Concepción Solano Sabell, Mercedes Solé Bernardino, Xavier Solé i Montalà, Tatiana Soler Pastor, Juan José Soto Luque, Enrique Suárez Sanmartín, M.^a Dolores Talavera Navarrete, Rosa M.^a Tejero Arnaiz, M.^a Luz Terán Santander, Purificación Tome Tome, Javier Carlos de la Torre García, Nuria Toyos Ruiz, Raúl Urdaci Iriarte, M.^a Jesús Urrea Alcañiz, Álvaro Valdés Menéndez, M.^a Pilar Varea Albarracín, Roberto Vázquez Álvarez, Aina M. Vicens Monserrat, María Vidal Bañuls, Isabel Villanueva Ibáñez, Dolors Vique Ginés, Juan Antonio Vives Valero, Eduardo Vizcaíno Cruzado, Carles Xavier Puig Folgado y Tamara Yeste Domínguez.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Prólogo	7
Capítulo uno. Teoría, antecedentes, objetivos y método	11
1.1. Teoría y antecedentes	13
1.2. Objetivos	32
1.3. Método	35
Capítulo dos. Situación actual de la adolescencia	39
2.1. Características sociodemográficas de las y los adolescentes participantes	42
2.2. Relaciones de pareja y violencia de género en dicho ámbito	44
2.3. Relación con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y acoso sexual online	58
2.4. Violencia sexual	76
2.5. La identificación con el dominio y la sumisión como condición de riesgo	79
2.6. Construcción de la identidad	91
2.7. Problemas de salud	95
2.8. Consumo de fármacos y otras drogas	99
2.9. Distribución del tiempo cotidiano	102
2.10. Calidad de las relaciones entre estudiantes, integración y coeducación	111
2.11. Trayectoria académica	118
2.12. Perspectiva adolescente sobre el papel de la escuela y otros agentes en la prevención de la violencia contra las mujeres	122
Capítulo tres. El papel de la escuela desde la perspectiva del profesorado y los equipos directivos	135
3.1. Desde la perspectiva del profesorado	137
3.2. Desde la perspectiva de los Equipos directivos	171
Capítulo cuatro. Evolución de la igualdad y la prevención de la violencia de género en la adolescencia en España	191
4.1. Comparación de la situación de la adolescencia en 2010, 2013 y 2020	193
4.2. Comparación desde la perspectiva del profesorado en 2010, 2013 y 2020	236
4.3. Comparación desde la perspectiva de los Equipos directivos en 2010, 2013 y 2020	260

Capítulo cinco. Condiciones de riesgo y de protección. Tipología en violencia de género en la pareja y en función de la exposición a la violencia contra la madre **271**

- 5.1. Tres tipos de situación entre las adolescentes respecto a la violencia de género en la pareja (VGP) 273
- 5.2. Tres tipos de situación entre los adolescentes respecto a la violencia de género en la pareja 293
- 5.3. Exposición de menores a la violencia de género contra su madre 313

Capítulo seis. Conclusiones y propuestas **329**

- 6.1. La violencia de género en el ámbito de la pareja 331
- 6.2. Tipos de situación respecto a la violencia de género y condiciones de riesgo y de protección 333
- 6.3. Exposición de menores a la violencia de género contra su madre 335
- 6.4. Otras formas de violencia contra la mujer que es necesario prevenir 336
- 6.5. La mentalidad de dominio-sumisión que subyace tras la violencia contra las mujeres 338
- 6.6. Relación con las TIC y necesidad de alfabetización digital y audiovisual 343
- 6.7. Necesidad de educar para la salud y el desarrollo socioemocional desde una perspectiva de género 348
- 6.8. La vida cotidiana de la adolescencia 350
- 6.9. El papel de las familias en la construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra las mujeres 353
- 6.10. Actividades escolares para construir la igualdad 356
- 6.11. Actividades escolares para prevenir la violencia contra las mujeres 357
- 6.12. Extender la formación del profesorado sobre coeducación y prevención de la violencia de género favoreciendo su puesta en práctica 361
- 6.13. La inclusión de la prevención de la violencia contra las mujeres en planes globales del centro y su seguimiento 362
- 6.14. Desarrollar protocolos de detección precoz y colaborar con las familias para la prevención de la violencia de género 366
- 6.15. La igualdad en los órganos colegiados de los centros escolares 367
- 6.16. Estamos avanzando, pero queda mucho por conseguir 367

Bibliografía **369**

PRÓLOGO

Me siento feliz de prologar este libro. Por muchas razones.

En primer lugar, porque hoy, 25 de noviembre de 2021, Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, nace en el Ministerio de Educación y Formación Profesional una nueva colección de investigaciones, estudios y materiales sobre coeducación, igualdad y prevención de la violencia machista: la colección *Aulas por la Igualdad*.



En segundo lugar, me complace enormemente dirigirme a la comunidad educativa desde estas líneas para presentarles el primer número de esta nueva colección que lleva por título *Igualdad y violencia contra las mujeres en la adolescencia en España. El papel de la escuela*. Puedo asegurarles que publicar este trabajo desde este Ministerio en un día como hoy constituye un símbolo de nuestro compromiso ante la comunidad educativa, y ante la sociedad española en su conjunto, por contribuir a la erradicación de esa lacra social que nos atenaza a mujeres y a hombres, que es la violencia machista.

La realidad es estremecedora. Es devastadora. Por ello, a pesar de que todos y cada uno de los 365 días del año luchar contra esta inaceptable realidad es un firme compromiso del Gobierno de España, hoy, 25 de noviembre de 2021, desde el papel que puede y debe jugar el sistema educativo de nuestro país en dicha lucha, y la responsabilidad que asumo en primera persona al respecto, quiero incidir desde estas páginas en la importancia de recordar, cuantificar y nombrar que seguimos conviviendo con asesinatos de mujeres, como consecuencia de la violencia machista.

Recordar, cuantificar, nombrar... y nombrarlas. Porque esa realidad de la que hablo tiene rostros y cifras: 1.114 mujeres han sido asesinadas en España desde 2003 en casos de violencia machista. 1.114. Treinta y seis en lo que va de año. Y esto es algo intolerable, insostenible, que nos avergüenza.

Por ello, desde esa posición de inadmisión y de compromiso hoy nace esta nueva colección de estudios sobre igualdad y coeducación *Aulas por la Igualdad*, con el objetivo de generar y compartir conocimiento, reflexión y experiencia que nos ayude en la toma de decisión y en el diseño de las futuras políticas de igualdad y coeducación, en el sistema educativo en general y contra la violencia machista en particular.

Pero esta inaceptable realidad no nos puede atezar, más bien al contrario, nos debe servir de acicate, debe avivar nuestra voluntad y empeño por seguir avanzando en lograr mayores cotas de libertad y de igualdad para hombres y mujeres en nuestra sociedad. Nuestros hijos y nuestras hijas lo merecen. La sociedad española lo merece. La lucha de tantas generaciones de mujeres pioneras en recorrer este camino lo merece también.

No obstante, conviene de vez en cuando reconfortarse lanzando la mirada atrás y abundar en los éxitos obtenidos desde el sistema educativo en la incorporación de las mujeres a la educación en España. En los últimos treinta años se ha producido un avance vertiginoso, en la incorporación a todos los niveles del sistema educativo de la población en general, pero muy especialmente de las mujeres. Lo más definitivo desde el punto de vista de la equidad ha sido, desde luego, el logro de la escolarización universal hasta los 16 años. Además, la presencia masiva de las mujeres en los niveles educativos superiores puede calificarse de auténtica revolución, dentro del profundo cambio producido en la propia Universidad española, que ha pasado en el último tercio del siglo pasado de un sistema de élite a un sistema de masas. El que hoy más de la mitad del alumnado universitario sea femenino nos llena de satisfacción y nos hace recordar que se trata de un logro muy reciente en la historia de la educación en España, de cuya evolución hemos sido testigos la mayoría de las personas que nos encontramos aquí.

Pero la brújula ha de apuntar siempre al futuro, hacia lo que nos queda por hacer. Los grandes avances no nos pueden dejar olvidarnos de ello, muy al contrario, nos han de permitir afinar el punto de mira para centrar los esfuerzos en logros más perfilados y cualitativos. Por ejemplo, el fomento de la presencia femenina en las trayectorias formativas científico-tecnológicas; el cuidado de la escolarización de determinados colectivos, como son las niñas inmigrantes, las de etnia gitana y las mujeres adultas que desean recuperar el tiempo perdido; o la mejora cualitativa y la implantación efectiva de la coeducación en los centros escolares, como una manera natural de educar.

Estos son retos educativos importantes, sin duda, pero hay otros. Retos que trascienden las competencias de las administraciones educativas y las paredes de los centros escolares, sin por ello dejar de pertenecerles. Retos irrenunciables que necesitan que hagamos de ellos una causa común del conjunto de la sociedad. Sin duda, vuelvo a referirme a la erradicación de la violencia contra las mujeres.

Convivimos con esta dramática realidad y somos conscientes de que es absoluta la necesidad de trabajar conjuntamente en este “agujero negro” desde un enfoque integral y multidisciplinar que abarque todos los

ámbitos que vertebran la sociedad, entre los cuales la educación ocupa sin duda un importante lugar. Pero no podemos trabajar en esta empresa de una manera aislada. El sistema educativo solo no puede, y el resto de políticas públicas sin el sistema educativo tampoco. Las actuaciones que desde cada uno de los escenarios implicados llevan años poniéndose en marcha son de muy diferente naturaleza. Por ello es de vital importancia coordinar esfuerzos, compartir información, difundir buenas prácticas, impulsar experiencias y generar redes de trabajo conjunto desde las administraciones, los agentes sociales y todos los sectores sociales implicados en la construcción de una ciudadanía en la que no tengan lugar escenarios tan deleznable ni para las mujeres ni para sus hijos e hijas.

Una gran parte de las conductas violentas se forman durante el proceso de socialización, por lo que la escuela, como espacio fundamental en el que se produce la generación de relaciones, debe orientar ese proceso contribuyendo a eliminar de nuestra sociedad la violencia en general y específicamente la ejercida contra las mujeres.

Por todo ello deseo firmemente que la colección de investigaciones, estudios y materiales coeducativos *Aulas por la Igualdad* que hoy nace, 25 de noviembre de 2021, contribuya a la movilización de la comunidad educativa, al debate y la reflexión, y que se sume al elenco de herramientas al servicio de un sistema educativo de calidad para todas y todos, que garantice al mismo tiempo la equidad educativa y social junto con el respeto a las diferencias, empezando por contemplar la primera de las posibles, que es aquella que nos hace a cada ser humano hombre o mujer. Es una bella e irrenunciable causa y, sin duda, el trabajo comprometido de muchos equipos de profesores y profesoras, como recogen los resultados de este informe.

Solo me queda agradecer su trabajo, para terminar, a todas las personas e instituciones que han hecho posible la publicación de este informe. En primer lugar, a la Delegación del Gobierno contra la violencia de género, pues este informe resulta del compendio de resultados previos de dos investigaciones en las que el Ministerio y la Delegación han colaborado estrecha y fructíferamente; al grupo de trabajo de Igualdad de la Comisión General de Educación que creamos en 2019 y en el que participamos el conjunto de Administraciones Educativas del Estado; a la Directora del estudio M^a José Díaz-Aguado y a todo su equipo; y, muy especialmente, a los más de 13.000 alumnos y alumnas de toda España, a los 336 centros educativos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato y a sus respectivos equipos directivos y profesorado.

Vosotros y vosotras, profesorado, alumnos y alumnas sois los verdaderos motores del cambio, del avance, del éxito. Sólo desde vuestro compromiso y trabajo diario cobra vida el título de este estudio que hoy publicamos y tengo el honor de prologar y que pone en el centro el papel de la escuela al que todos apelamos en la construcción de un futuro mejor, más libre y más igualitario, sois vosotros y vosotras.

Pilar Alegría Continente
Ministra de Educación y Formación Profesional

Capítulo uno

Teoría, antecedentes, objetivos y método



1.1. Teoría y antecedentes

1.1.1 Concepto y definición de la violencia contra las mujeres

El convenio del Consejo de Europa sobre Prevención y Lucha contra la Violencia sobre las Mujeres y la Violencia Doméstica, firmado en Estambul en 2011 y ratificado por España en 2014, define la violencia contra las mujeres como: “todo acto de violencia basado en el género, que implica o puede implicar para las mujeres daños o sufrimientos de naturaleza física, sexual, psicológica o económica, incluidas las amenazas de realizar dichos actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, en la vida pública o privada”. Define el término género como los papeles, comportamientos, actividades y atribuciones socialmente construidos que una sociedad concreta considera propios de mujeres o de hombres. Y especifica que por “violencia contra las mujeres por razones de género” se entenderá “toda violencia contra una mujer por el hecho de ser mujer o que afecte a las mujeres de manera desproporcionada”.

España es una referencia internacional en la lucha contra la violencia de género desde que en 2004 se aprobara por unanimidad en el parlamento la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, en la que se define dicha violencia como la expresión más brutal de la desigualdad entre hombres y mujeres, que se dirige contra las mujeres por el hecho de serlo, consideradas por sus abusadores como carentes de los derechos más básicos de libertad, respeto y capacidad de decisión. Como muestra del reconocimiento internacional de dicha ley cabe destacar que fuera premiada por ONU Mujeres, *World Future Council* y la Unión Interparlamentaria, como una de las normas más eficaces a nivel mundial para erradicar este tipo de violencia.

Los avances producidos en España en los últimos años se reflejan también en la fuerza del movimiento asociativo de defensa de la igualdad y en la magnitud de la movilización ciudadana para expresar su rechazo a distintas formas de la violencia contra las mujeres, incluyendo no solo la violencia ejercida por la pareja o expareja, sino también la violencia sexual en cualquier ámbito.

En consonancia con lo anteriormente expuesto, el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017, propone adaptar las medidas existentes en España a las propuestas del Convenio de Estambul, de carácter vinculante para nuestro país desde su ratificación en 2014. Una de ellas gira en torno a la necesidad de estudiar otras formas de violencia contra la mujer, además de la que se produce en el ámbito de la pareja, con especial atención a la violencia sexual.

1.1.2. La violencia contra las mujeres en la Unión Europea

Como se reconoce desde el informe de la OMS (2002) *La Violencia como Problema de Salud*, la violencia contra las mujeres es un grave

problema que ocurre en todos los países, culturas y clases sociales, detectándose grandes diferencias en la estimación de su prevalencia asociadas a la forma de evaluarla. De ahí la importancia de poder comparar estudios realizados con procedimientos similares de evaluación (como se realiza en el capítulo cuatro de este informe, sobre los resultados obtenidos en España en 2010, 2013 y 2020).

El estudio más importante sobre la violencia contra las mujeres en Europa publicado hasta el momento es el llevado a cabo por la Agencia de Derechos Fundamentales de la UE (FRA, 2014), realizado con 42.000 mujeres, una muestra de la población de 18 a 74 años, representativa a nivel global así como de cada uno de los 28 Estados Miembros.

Violencia de género en el ámbito de la pareja

Como indicadores de la extensión de la violencia de género en el ámbito de la pareja, en dicho estudio se encuentra que el 43% de las mujeres que ha tenido alguna relación de este tipo ha sufrido alguna forma de violencia psicológica o control abusivo en dicho contexto. Las formas más frecuentes de este tipo de violencia consisten en ridiculizar o humillar a la mujer, en insistir en saber dónde está y en enfadarse si ella habla con otros hombres. Una de cada cuatro mujeres ha vivido cada una de estas situaciones con su pareja. La prevalencia media de la violencia física y/o sexual por parte de la pareja o expareja a partir de los 15 años es del 23%, porcentaje que oscila entre el 30%-32% en países como Finlandia, Dinamarca o Letonia y el 13% en países como Austria, España, Croacia, Polonia o Eslovenia. La prevalencia media en Europa durante los últimos 12 meses es de un 4%, oscilando entre un 6% en Bélgica, Bulgaria, Grecia, Hungría, Italia, Rumanía y Eslovaquia y un 2% en Estonia, España, Polonia y Eslovenia.

Los resultados que se acaban de comentar reflejan que España se sitúa entre los países con una menor prevalencia de violencia de género física y/o sexual en el ámbito de la pareja, el 13%, frente al 23% de media en la UE. Diferencia que también se observa, aunque en menor magnitud, al comparar la violencia física y/o sexual fuera de la pareja (16% en España frente al 22% de media en la UE). Para explicar estas diferencias conviene tener en cuenta el resultado obtenido en otro de los indicadores utilizados en este estudio (FRA, 2014), sobre el porcentaje de mujeres que respondió recordar haber escuchado u oído recientemente alguna campaña sobre la violencia contra la mujer, que en España era del 83% (el más elevado), siendo los porcentajes de otros países por ejemplo, del 78% en Malta, el 70% en Portugal, Francia y Grecia, el 26% en Dinamarca o República Checa, el 23% en Alemania y el 20% en Austria.

Violencia sexual

La prevalencia de la violencia sexual sufrida por las mujeres en Europa a partir de los 15 años, ejercida por parte la pareja, expareja o terceros,

es de un 11%. No se ofrecen datos desagregados por países respecto a este tipo de violencia. La prevalencia global del 11% es el resultado de integrar las respuestas sobre distintos tipos de violencia sexual. Respecto a la pregunta “¿le ha obligado a participar en cualquier forma de actividad sexual no deseada o que no pudo rechazar?”, la más parecida a la incluida en los estudios que en este informe se presentan, respondió afirmativamente el 6% del total de mujeres; el 4% reconoció que había sido obligada por una pareja o expareja y el 2% por otra persona. La violencia sexual ejercida en el ámbito de la pareja o expareja es del 9% (cuando se suman las respuestas a la entrevistadora y las del cuestionario autoaplicado y cerrado en un sobre lacrado). La suma de estas dos respuestas respecto a la violencia sexual sufrida fuera de la pareja es del 8%. En casi todos los casos (el 97%) esta violencia fue ejercida por un hombre: amigo o conocido (27%), desconocido (23%), alguien que se acababa de conocer (15%), miembro de la familia (9%), compañero de trabajo (5%), compañero de clase (5%), jefe o supervisor (3%), cliente (3%), profesor o entrenador (2%), sanitario (2%), otro conocido (24%). Hay una elevada correlación entre la prevalencia de violencia física y/o sexual ejercida por la pareja o por otro hombre en cada país.

La prevalencia de la violencia sexual ejercida por un adulto contra la mujer antes de los 15 años es de un 12%. El 51% de las mujeres lo calificó como un extraño y la otra mitad como un conocido: el padre (4%), el padrastro (4%), otro familiar (el 17%), un conocido o vecino (25%), un amigo (4%), un profesor, doctor o sacerdote (el 3%).

El 30% de las mujeres que reconoce haber vivido violencia de género en la pareja responde haber vivido también violencia sexual en la infancia, frente al 10% de las mujeres que no vivió dicho problema en esa etapa. Una prevalencia similar a la obtenida en otras investigaciones sobre la reproducción intergeneracional de la violencia (Kauffman y Ziegler, 1987). Respecto a las diferencias entre generaciones, este estudio encuentra que cuanto menor es la edad de la mujer menor es también la prevalencia de violencia física y/o sexual sufrida en la infancia. Las diferencias son especialmente relevantes respecto a la violencia física y se producen sobre todo en el grupo menor de 30 años, cuya vida ha transcurrido después de la aprobación de la Declaración de los Derechos de la Infancia en 1989, a partir de la cual muchos países incorporaron cambios legislativos y realizaron campañas de sensibilización para proteger a la infancia, con especial énfasis en la violencia física y el castigo físico (FRA, 2014).

Acoso sexual a través de las nuevas tecnologías

Este estudio (FRA, 2014) incluyó dos preguntas sobre acoso sexual a través de nuevas tecnologías, sobre la recepción de mensajes sexuales no deseados o insinuaciones inadecuadas en redes sociales. Sus resultados reflejan que el 11% de las mujeres ha vivido como mínimo una de estas dos formas de acoso sexual online después de los 15 años,

siendo más frecuente en los países con un mayor acceso a internet en el momento de realizar la encuesta, como Dinamarca, Suecia, Holanda y Finlandia, y menos frecuente en países como un acceso menos frecuente, como Rumanía, Lituania y Portugal. El riesgo de acoso sexual online es mucho mayor en las mujeres jóvenes, entre 18 y 29 años, que han sido objeto de insinuaciones ofensivas a través de internet con un riesgo que duplica el de las mujeres de 40 a 49 años, y que triplica el de las mujeres de 50 a 59 años. Diferencias que parecen estar relacionadas con el uso también diferente que en función de la edad se hace de las nuevas tecnologías. En apoyo de esta interpretación se mencionan los datos estadísticos de la Comisión Económica para la Unión Europea en los que se indica que el 93% de las mujeres de 16 a 24 años de la UE usa internet por lo menos semanalmente, porcentaje que se sitúa en el 76% en las mujeres de 25 a 54 años y en el 35% en las de 55 a 74 años.

Diferencias entre países

Los resultados de este estudio (FRA, 2014) reflejan que hay una elevada correlación entre la prevalencia de las distintas formas de violencia contra la mujer evaluadas y también entre la prevalencia de dicha violencia y el avance hacia la igualdad entre hombres y mujeres de cada país de la UE. Se advierte de la dificultad de interpretar estas diferencias, así como de que cada país debe realizar sus propias investigaciones, ya que pueden existir diferencias entre contextos en la relevancia de cada condición de riesgo y de protección. Necesidad en la que también insisten otros estudios y análisis comparativos (Zurbriggen, 2009). Entre las posibles explicaciones de las diferencias globales entre países de la UE se alude a:

- 1) *Las diferencias culturales sobre la posibilidad de hablar de la violencia de género.* Los resultados obtenidos en el propio estudio apoyan en parte dicha influencia, puesto que al comparar, por ejemplo, la prevalencia de violencia de género en el ámbito de la pareja obtenida en las respuestas cara a cara a la entrevistadora con la obtenida al añadir las respuestas a un cuestionario autoaplicado y entregado en un sobre lacrado, se observa que algunos países de baja prevalencia la aumentan considerablemente (por ejemplo, Hungría pasa del 19% al 33%) y otros de alta prevalencia apenas cambian (como Dinamarca y Reino Unido, que sólo aumentan en un 1%-2%). Sin embargo, otros países como Austria o España, con la prevalencia más baja en la entrevista cara a cara, apenas modifican su prevalencia global (del 12% en ambos) al añadir las respuestas del sobre lacrado.
- 2) *La posibilidad de que el avance hacia la igualdad de género incrementa las situaciones de riesgo,* como la que se produce al tratar de abandonar una relación de abuso. En apoyo de lo cual se destaca la correlación detectada en Europa entre los índices de igualdad y la violencia de género, probablemente debido a la

fuerte resistencia al cambio que el avance de las mujeres produce en algunos hombres. De ahí la relevancia de uno de los objetivos del estudio que aquí se presenta: conocer la relación existente en la adolescencia entre el estrés de rol generado por el avance hacia la igualdad de las mujeres y la violencia de género.

1.1.3. La violencia contra las mujeres en España

El 54% de las mujeres asesinadas en España entre 2003 y 2017 lo han sido a manos de su pareja o expareja, según información de las Estadísticas de Defunciones según causa de muerte del Instituto Nacional de Estadística (INE) y de Víctimas Mortales por Violencia de Género de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (DGVG).

El estudio más importante sobre la prevalencia de la violencia contra las mujeres en España es el realizado desde la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género a través de la Macroencuesta. Los resultados que se presentan en los dos epígrafes que se incluyen a continuación corresponden al último publicado hasta la fecha (Ministerio de Igualdad, 2019), con una muestra de 9.568 mujeres, representativa de las mujeres residentes en España de 16 y más años.

Violencia de género en el ámbito de la pareja: la situación de las jóvenes

Según los resultados del estudio realizado en España (Ministerio de Igualdad, 2019), la prevalencia de violencia física y/o sexual por parte de la pareja o expareja sufrida por las mujeres a lo largo de la vida es del 14,2%; porcentaje muy próximo al del 13% estimado para España en la investigación europea (FRA, 2014). Respecto a la sufrida en los últimos doce meses, la prevalencia en España es del 1,8% frente al 4% del conjunto de la UE.

El indicador más adecuado para comparar la situación de las jóvenes de 16-24 años en violencia de género en el ámbito de la pareja con el resto de las mujeres es la prevalencia de la que han sufrido durante los últimos 12 meses. Los resultados obtenidos en este sentido reflejan que la juventud incrementa el riesgo de todos los tipos de violencia evaluados: el 2,5% de las jóvenes que han tenido pareja en alguna ocasión han sufrido violencia física en dicho ámbito frente al 0,8% de las mujeres de 25 o más años; en violencia sexual los porcentajes son del 3,7% y del 1,1%, respectivamente; en violencia psicológica de control del 17,3% y del 5,9% y en violencia psicológica emocional, del 11,6% y el 5,0%. La violencia psicológica de control es especialmente frecuente entre las adolescentes, siendo del 20% en las mujeres de 16 a 17 años que han tenido pareja, para posteriormente ir disminuyendo conforme aumenta la edad: 16,9% para las mujeres de 18 a 24 años, 10,7% en la franja 25-29 años, 8,8% en la franja 30-34, etc.

También se observan otras diferencias relevantes entre las jóvenes de 16 a 24 años que han vivido violencia de género en su pareja y el resto de las mujeres que ha sufrido dicha situación:

- 1) *Consecuencias psicológicas de la violencia de género.* El 80,8% de las mujeres jóvenes que han sufrido violencia de su pareja o expareja afirman que esta violencia les ha producido alguna consecuencia psicológica frente al 68,6% de las mujeres de 25 o más años que han sufrido esta violencia. Las diferencias son aún mayores cuando se observa lo que sucede con la violencia de la pareja actual: 69,9% de las mujeres jóvenes que han sufrido violencia física, sexual, emocional o miedo de su pareja actual afirman haber tenido consecuencias psicológicas derivadas de la violencia frente al 46,5% de las mujeres de 25 o más años.
- 2) *Acuden menos a la policía o a los juzgados tras la violencia.* Sólo el 14,5% de las jóvenes reconoce haberlo hecho frente al 22,6% del resto de las mujeres.
- 3) *Acuden menos a servicios de ayuda* (médicos, psicológicos, sociales, asesoramiento legal...) para afrontar los efectos de la violencia. Los porcentajes son del 27,2% en las mujeres de 16 a 24 años y del 33,3% en las mujeres de 25 y más años.

Violencia sexual. La situación de las jóvenes

El 13,7% de las mujeres residentes en España de 16 o más años ha sufrido violencia sexual a lo largo de su vida por parte de parejas, exparejas o terceros. El 99,6% de los agresores de violencia sexual contra la mujer fuera del ámbito de la pareja han sido hombres.

La prevalencia de violencia sexual en el ámbito de la pareja o expareja a lo largo de la vida es de un 8,9%. Si solo se tiene en cuenta a las mujeres que han tenido pareja, esta prevalencia asciende a un 9,2%. Estos datos proceden de integrar el número de las que responden afirmativamente a alguna de las preguntas sobre las distintas situaciones de violencia sexual evaluadas. Los porcentajes superiores se dan en las dos preguntas siguientes: un 6,7% de las mujeres que han tenido pareja manifiestan que al menos alguna de sus parejas, a lo largo de su vida, la ha obligado a mantener relaciones sexuales cuando ella no quería y el 5,2% reconoce que ha mantenido relaciones sexuales sin desearlo, por miedo a lo que su pareja le podía hacer si se negaba. Las mujeres que tienden a contestar sí al primer ítem suelen ser las que también contestan sí al segundo, lo que apunta a que el miedo y el sentirse obligada están a menudo relacionados.

El 6,5% de las mujeres en España ha sufrido violencia sexual a lo largo de su vida fuera del ámbito de la pareja, un 3,4% de las mujeres antes de los 15. La juventud de la mujer aumenta el riesgo de vivir violencia sexual de parejas, exparejas o terceros en los últimos doce meses, como se refleja en el hecho de que la prevalencia de dicha violencia entre las más jóvenes (16-24 años) sea del 5,9% y entre las mujeres de 25 y más años del 1,3%.

Según la Macroencuesta de Violencia contra la Mujer de 2015 (MSSSI, 2015), el riesgo de violencia de género en la pareja se incrementa cuando se ha sufrido algún tipo de violencia sexual fuera de la pareja, puesto que:

- 1) El 25% de las mujeres que sufrieron violencia sexual fuera de la pareja antes de los 15 años manifiesta haber padecido también violencia sexual de su pareja después de los 15 años, frente al 7,7% de quienes no sufrieron violencia sexual en la infancia.
- 2) Un 21,8% de las mujeres que ha sufrido violencia sexual fuera de la pareja después de los 15 años ha padecido también violencia sexual de alguna de sus parejas, frente al 7,7% de quienes no han sufrido violencia sexual fuera de la pareja.

Violencia sexual contra menores.

El único estudio representativo de la población residente en España sobre la prevalencia del abuso sexual a menores es el dirigido por Félix López (1994), con datos recogidos en 1993, en el que se entrevistó a 2.000 personas adultas, con una muestra estructurada por comunidades autónomas, edad y sexo. En dicho estudio se encontró que el 23% de las mujeres y el 15% de los hombres reconocieron haber sufrido abuso sexual antes de los 17 años. Para valorar esta prevalencia conviene tener en cuenta la amplia definición de abuso sexual adoptada en este estudio, al entenderlo como cualquier acción de tipo sexual, vivida hasta los 16 años con una persona en una relación de clara asimetría (por diferencia de edad o rol) o realizada con coacción. El 70% de las víctimas informó de consecuencias negativas a corto plazo (ansiedad, miedo, falta de confianza y hostilidad hacia el agresor...) y el 30% reconoció que dichos efectos se mantuvieron a largo plazo, relacionando el abuso con depresión, ansiedad, sentimientos de culpa, delincuencia, precocidad sexual, prostitución o miedo a la sexualidad.

Para explicar la elevada diferencia entre la prevalencia del 23% de abuso sexual contra las mujeres de menos de 17 años detectada en 1993 (López et al., 1994) con la del 13,7% de violencia sexual a lo largo de la vida detectada en la macroencuesta (MSSSI, 2015) es necesario tener en cuenta, fundamentalmente, la mayor amplitud de la definición adoptada en el primer estudio, pero también otras diferencias entre los contextos en los que se realizaron. ¿Podrían estar relacionadas estas diferencias con una mayor protección a la infancia en las últimas décadas? En este sentido se interpretan las diferencias encontradas en el conjunto de la Unión Europea en el abuso sexual y/o físico sufrido por las generaciones que han crecido después de la ratificación de la Declaración de los Derechos de la Infancia en 1989 y las medidas adoptadas desde entonces (FRA, 2014).

Violencia de género en la adolescencia

Los resultados que a continuación se presentan se obtuvieron en dos investigaciones estatales sobre la violencia de género en el ámbito de la pareja realizadas con anterioridad por la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), que realiza los estudios que aquí se presentan y en un contexto similar, por impulso de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, en un grupo de trabajo en el que también participaron las 17 Consejerías de Educación de las CCAA y el Ministerio de Educación y Educación Profesional. La red que coordinó la evaluación estuvo formada por 359 profesionales en el primer estudio (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín, 2011) y por 247 profesionales en el segundo (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín, 2014). Respondieron a los cuestionarios en total 24.182 personas: 19.145 estudiantes mayores de 13 años, 4.607 profesores/as y 430 profesionales de los Equipos directivos de los centros educativos. La evaluación se realizó en 2010 y en 2013, sobre la adolescencia escolarizada en centros no universitarios, (en tercero y cuarto de la ESO, Bachillerato, Ciclos formativos y Programas de cualificación profesional inicial).

La comparación de los principales indicadores puso de manifiesto que entre 2010 y 2013 aumentó el rechazo al sexismo y a la violencia de género, así como el reconocimiento de haberla sufrido o ejercido. El conjunto de los resultados obtenidos en 2013 llevó a interpretar este incremento de las situaciones de violencia de género que las y los adolescentes reconocieron haber vivido como consecuencia de la utilización de las nuevas tecnologías para ejercerlas, así como por otras condiciones de riesgo que dicha utilización trajo consigo, como analizaremos más adelante.

1.1.4. Violencia contra las mujeres y salud

Consecuencias de la violencia contra las mujeres en su salud y desarrollo

Como se reconoce desde la OMS (2013), la violencia contra las mujeres genera un grave daño para su salud física y mental al producir: 1) complejas respuestas (neurológicas, neuroendocrinas e inmunes) ante el estrés crónico; 2) conductas de riesgo (como el consumo de alcohol y otras drogas) a las que algunas mujeres recurren para afrontar dicho estrés; 3) y problemas derivados del control abusivo que sufren, que obstaculiza su acceso a los recursos sanitarios así como a otros contextos sociales que favorecerían su desarrollo.

En relación a lo anteriormente expuesto cabe destacar los resultados obtenidos en España (Ministerio de Igualdad, 2019), según los cuales las mujeres que han sufrido violencia de género presentan todos los síntomas de mala salud en mayor medida que las que nunca han sufrido dicha violencia, por ejemplo: 1) ansiedad o angustia, 38,5% frente

al 20,1%; 2) tristeza porque pensaba que no valía nada, 20,2% frente al 9,8%; 3) ganas de llorar sin motivos, 23,8% frente al 13,2%; 4) irritabilidad, 25,4% frente al 12,8%; 5) y cambios de ánimo, 38,2% frente al 23,5%. Además, mientras que el 4,7% de las mujeres de 16 o más años que nunca han sufrido violencia en la pareja han tenido pensamientos de suicidio alguna vez en su vida, el porcentaje asciende al 18,5% entre las mujeres que han sufrido algún tipo de violencia en la pareja a lo largo de sus vidas, y alcanza el 25,5% en las mujeres que han sufrido violencia física o sexual de alguna pareja a lo largo de sus vidas.

Los estudios con adolescentes (de 13 a 20 años) llevados a cabo en España con anterioridad (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2011, 2014) encontraban que las chicas que habían sufrido violencia de género en el ámbito de su pareja tenían más dificultades académicas, de integración entre iguales y de autoestima; problemas que cabe interpretar como una consecuencia de dicha violencia, que podrían incrementar la dificultad para salir de ella, así como el riesgo de su reproducción. Por eso, estos estudios incluyen los principales indicadores de investigaciones anteriores para evaluar dichos problemas e incluyen indicadores nuevos sobre problemas de salud física y psicológica, consumos de fármacos y mal uso de las nuevas tecnologías.

Consumo de alcohol y otras drogas en los maltratadores

Se ha encontrado relación entre el consumo de drogas, sobre todo alcohol, y la violencia de género en la pareja (Dalal, Rahman & Jansson, 2009; Heise, 2011; Koenig et al., 2004; Martin, Taft & Resick, 2007; Tang & Lai, 2008;). El estudio realizado en la Unión Europea (FRA, 2014) refleja que la prevalencia de la violencia ejercida por la actual pareja es mayor si ésta se emborracha con frecuencia. En los casos en los que la actual pareja no bebe o nunca como para emborracharse, la prevalencia es del 5% respecto a la violencia física o sexual y de un 19% respecto a la violencia psicológica. Mientras que en los casos en los que la pareja se emborracha una vez al mes o más la prevalencia sube, respectivamente, al 23% y al 46%. Los estudios realizados en España (Díaz-Aguado, Martín Babarro y Martínez Arias, 2014) encuentran, en este sentido, que los chicos adolescentes que maltratan a su pareja consumen en mayor medida tabaco y drogas ilegales que los otros chicos. No resultando, sin embargo, significativas las diferencias respecto al consumo de alcohol.

1.1.5. La estructura de la violencia de género en la pareja y cómo se inicia

Con el objetivo de conocer cómo se agrupaban las distintas conductas de violencia de género que las adolescentes reconocían haber sufrido y la mentalidad que las justifica, en los dos estudios realizados con anterioridad en España (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2011,

2014) se elaboraron tipologías (a través del análisis de conglomerados), que permitieron definir tres tipos de situación entre las chicas. Para interpretar las diferencias de porcentajes que a continuación se mencionan, entre los tipos definidos a partir de los datos recogidos en 2010 y 2013, conviene tener en cuenta que en este último año habían aumentado las conductas de violencia de género que las adolescentes reconocieron haber sufrido, así como su rechazo al sexismo y a la violencia de género:

- *Buena protección frente a la violencia de género.* Este tipo de situación se caracterizaba por un rechazo generalizado del sexismo, de la utilización de la violencia como reacción y de los distintos tipos de creencias que pueden llevar a justificar la violencia de género. El rechazo a dichas creencias era mayor, prácticamente absoluto, entre las adolescentes incluidas en este tipo de situación en 2013 que en 2010. Su exposición a conductas de maltrato en la pareja había sido mínima, algo menor en 2010, sin que existiera en ninguno de los dos momentos la protección absoluta. El porcentaje de chicas que se incluía en esta situación oscilaba entre el 76,1% en 2010 y el 61,6% en 2013.
- *Protección intermedia frente a la violencia de género.* Este tipo de situación se caracterizaba por justificar en cierta medida el sexismo y la violencia como reacción, así como por alguna creencia que puede llevar a justificar la violencia de género. Su exposición a conductas de maltrato en la pareja se situaba a un nivel muy próximo, aunque algo mayor que la del primer grupo. Se incluían en este tipo intermedio el 18,9% de las adolescentes en 2010 y el 27,7% en 2013. Este último grupo difería del anterior por haber vivido alguna situación puntual de abuso emocional con una frecuencia ligeramente superior (su puntuación media era del 1,28 frente al 0,94), siendo en general menores sus puntuaciones en sexismo y justificación de la violencia reactiva en general.
- *Víctimas de situaciones de violencia de género.* Este tipo de situación se caracterizaba por haber vivido situaciones de maltrato en la pareja en mayor medida que los otros dos tipos. Su justificación del sexismo, la violencia en general y la violencia de género, era menor a la del tipo de protección intermedia, aunque algo mayor que la del tipo de buena protección. Es decir, que la mayor exposición a dicha violencia que había vivido este grupo de víctimas no iba asociada a una mayor justificación, como sucedía con más frecuencia en otras épocas. Estaba formado por el 5% de las adolescentes en 2010 y el 10,7% en 2013. Para explicar esta diferencia de porcentajes conviene tener en cuenta que este último grupo de víctimas había vivido con menos frecuencia que el primero tanto situaciones de abuso emocional (la puntuación media bajaba de 8,33 a 6,91) como de las otras formas de abuso (de 5,45 a 4,33). Otra diferencia es que el último grupo justificaba menos la violencia de género que el grupo definido en 2010, aunque el nivel de justificación del sexismo y la violencia en general era similar en ambos grupos.

Con el objetivo de conocer cómo se agrupaban las distintas conductas de violencia de género que los chicos adolescentes reconocían haber ejercido y la mentalidad que las justifica, también en los dos estudios realizados con anterioridad en España (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2011, 2014) se elaboraron tipologías que permitieron definir tres situaciones entre los chicos. Aunque con ligeras variaciones, las tipologías definidas en los dos estudios entre los chicos son más parecidas que las definidas en el caso de las chicas:

- *Buena protección frente a la violencia de género.* Se caracterizaba por un rechazo generalizado del sexismo, de la utilización de la violencia como reacción y de las creencias que pueden llevar a justificar la violencia de género. Su experiencia en conductas de maltrato de género en la pareja había sido mínima, casi nula. Estaba formado por el 64,7% de los adolescentes en 2010 y el 67,4% en 2013.
- *Protección intermedia frente a la violencia de género.* Se caracterizaba por ocupar una posición intermedia en la justificación de la violencia de género, el sexismo y la violencia reactiva, más elevada que el tipo de buena protección pero menor que la del tipo de maltratadores. Respecto a las conductas de maltrato en la pareja, su situación se aproximaba mucho a la del tipo de buena protección, a gran distancia de los maltratadores. Estaba formado por el 32,1% de los adolescentes en 2010 y el 28,7% en 2013.
- *Maltratadores.* Este tipo de situación se caracterizaba por reconocer haber ejercido situaciones de maltrato en la pareja con frecuencia, a gran distancia de los otros dos tipos. Su justificación del sexismo, la violencia en general y la violencia de género, era también bastante más elevada entre los maltratadores. Estaba formado por el 3,2% de adolescentes en 2010 y el 3,9% en 2013.

Conviene tener en cuenta que el objetivo de las tipologías anteriormente resumidas no era la estimación de la prevalencia de víctimas o maltratadores, sino conocer cómo se relacionaban en cada momento los distintos indicadores utilizados para definirlos.

Los resultados anteriormente expuestos, sobre las tipologías de violencia de género que las chicas reconocen haber sufrido en la relación de pareja y los chicos haber ejercido en dicho ámbito, reflejan las siguientes características sobre la estructura de esta violencia desde la adolescencia:

- 1) La violencia emocional y de control puede existir en ausencia de violencia física y sexual, pero estas formas más extremas de violencia suelen incluir las anteriores.
- 2) La orientación al control, al dominio, que caracteriza a la violencia de género, está presente en todas las situaciones en las que se da violencia del hombre contra la mujer en la pareja, tanto a partir de lo que reconocen las chicas como a partir de lo que reconocen los chicos.
- 3) Los tipos definidos reflejan tres niveles diferentes de riesgo respecto a la violencia de género. Por lo que las conductas más frecuen-

tes y menos graves deberían alertar de la necesidad de detenerlas lo antes posible, puesto que además del daño que en sí mismas suponen pueden derivar en las situaciones más extremas.

- 4) Los tipos o niveles de riesgo de violencia de género definidos a partir de lo que reconocen los chicos están claramente relacionados con niveles también diferentes de identificación con la mentalidad que subyace a la violencia de género, justificando el sexismo, la violencia para resolver conflictos, el dominio del hombre sobre la mujer y la violencia de género.
- 5) Entre las chicas, por el contrario, el grupo de víctimas que vive la violencia en mayor medida la justifica menos que el grupo con un nivel medio de protección, situación diferente a la vivida en épocas anteriores y que cabe relacionar con el creciente rechazo a dicha violencia que se ha producido en el conjunto de la sociedad, llegando también a sus víctimas.

Las tipologías que se acaban de describir resultan coherentes con las distintas fases o niveles de riesgo detectados desde hace tiempo en los estudios sobre cómo se inicia y evoluciona la violencia de género en la pareja, en las que se reflejan las siguientes características (Díaz-Aguado, 2008; Kelly y Johnson, 2008; Walker, 1984):

- 1) *El esquema coercitivo de control abusivo, las situaciones de violencia más frecuentes.* La violencia suele aparecer desde las primeras fases de la relación en forma de abuso emocional y control coercitivo: coaccionando a la víctima para llevar a cabo acciones que no desea, obligándola a romper todos los vínculos que tenía antes de iniciar la relación (con amigas, trabajo, incluso con la propia familia de origen...) y lesionando gravemente su autoestima cuando no se conforma al más mínimo deseo del abusador. La víctima intenta acomodarse a dichos deseos para evitar las agresiones, que suelen hacerse cada vez más graves y frecuentes, pasando, por ejemplo, a incluir también agresiones físicas. El estudio realizado por la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (De Miguel Luken, 2015) refleja que la adolescencia y la juventud tienen una especial dificultad para reconocer como violencia de género la violencia de control. Dada la especial relevancia que este tipo de violencia tiene entre la adolescencia, el estudio que aquí se presenta incluye indicadores que prestan una especial atención a las distintas formas de control y dominio (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2015), tanto presencial como a través de las nuevas tecnologías.
- 2) *Suele existir un fuerte vínculo afectivo.* La mayoría de los agresores combina la conducta violenta con otro tipo de comportamientos a través de los cuales convence a la víctima de que la violencia no va a repetirse; alternando dos estilos opuestos de comportamiento, como si fuera dos personas diferentes. En estas primeras fases, una de las principales razones para que la víctima permanezca con el agresor es la existencia del vínculo afectivo junto a la ilusión de creer que la violencia no se va a repetir.

- 3) *Cuando el vínculo afectivo no es suficiente surgen las amenazas.* En las fases más avanzadas, el agresor amenaza a la víctima con agresiones muy graves si llega a abandonarlo, amenazas que suelen incluir la violencia contra su familia.

1.1.6. Condiciones de riesgo y de protección de la violencia contra las mujeres

Como reconocen la mayoría de las investigaciones realizadas sobre este tema (Heise, 1998, 2011; Krug et al, 2002; Little & Kantor 2002; Stith, Smith, Penn, Ward, & Tritt, 2004), para erradicar la violencia contra las mujeres conviene intervenir desde los múltiples niveles contextuales en los que se sitúan los factores de riesgo y de protección: individual, interpersonal, comunitario y societal (Krug et al, 2002). Propuesta que coincide con el modelo ecológico del desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1979), según el cual en el desempeño de un papel social (como los roles de género) las características contextuales interactúan con las características individuales a distintos niveles, incluyendo: 1) las relaciones interpersonales o microsistema; 2) el nivel comunitario o mesosistema; 3) otras influencias sociales, como las procedentes de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, o exosistema, que no contienen a las personas pero que influyen en los contextos que sí las contienen; 4) y el nivel societario o macrosistema (Heise, 1998, Krug et al, 2002; Little & Kantor 2002; Stith, Smith, Penn, Ward, & Tritt, 2004).

Se incluye a continuación un resumen de las principales condiciones de riesgo y de protección sobre las que existe evidencia suficiente como para definir indicadores con los que diagnosticar la situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia.

La mentalidad de dominio-sumisión

La variable más importante para explicar el proceso a través del cual se reproducen o se cambian las tradicionales diferencias de poder entre hombres y mujeres es la mentalidad que sirve para perpetuarlas. En apoyo de lo cual cabe destacar los resultados obtenidos en los estudios que evalúan dicha mentalidad en personas adultas a través de las creencias que justifican las diferencias sexistas, el uso de la violencia para perpetuarlas, así como la utilización general de la violencia para resolver conflictos y establecer el modelo de dominio y sumisión que subyace generalmente a la violencia (Heise, 2011; Lawson et al., 2010; Stith, Smith, Penn, Ward, & Tritt, 2004).

En la dirección de lo anteriormente expuesto, los estudios llevados a cabo con adolescentes en distintos contextos culturales también reflejan que la identificación con los estereotipos sexistas y las actitudes que justifican la violencia en general y la violencia de género en particular se encuentran entre los principales predictores de la violencia de

género que ejercen algunos chicos (Foshee, Linder, Lichter & McCloskey, 2004); Shen, Chiu, & Gao, 2012;) y que dicha violencia baja con intervenciones orientadas a la superación de la mentalidad que tras ella subyace (Heise, 2011).

Los resultados obtenidos con adolescentes en España (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2011 y 2014) también llevan a destacar la mentalidad sexista basada en el dominio y la sumisión como la principal condición de riesgo de las conductas de maltrato que los chicos afirmaron haber ejercido en el ámbito de la pareja contra una chica, detectada a través de: la justificación de la violencia de género y la familia patriarcal, así como del sexismo y la violencia para resolver conflictos. Los indicadores anteriormente mencionados también incrementan el riesgo de que las adolescentes sufran violencia de género, aunque en este caso la asociación entre las condiciones destacadas y el riesgo de vivir maltrato fue menor que en el caso de los chicos (Díaz-Aguado et al, 2011 y 2014).

El estudio que aquí se presenta incluye preguntas para evaluar los indicadores anteriormente mencionados similares a las de los estudios realizados en 2010 y 2013, similitud que permite comparar sus resultados.

El avance hacia la igualdad y la resistencia al cambio

La violencia contra las mujeres es la expresión más extrema de los estereotipos sexistas, basados en el dominio del hombre sobre la mujer, en torno a los cuales algunos hombres siguen construyendo su identidad (Jewkes, Flood y Lang, 2015; Lawson et al, 2010; Reitzel-Jaffe & Wolfe, 2001; Stith, Smith, Penn, Ward & Tritt, 2004). Esta violencia suele ser utilizada para mantener las diferencias de poder entre hombres y mujeres y disminuir, por tanto, a medida que se avanza en la construcción de la igualdad y dichos avances son asumidos tanto por las mujeres como por los hombres. Así lo confirman los estudios realizados a nivel mundial (Naciones Unidas, 2013) o comparando países con diferencias legislativas extremas en relación a la violencia contra las mujeres (Levinson, 1989).

En una dirección contraria a lo anteriormente expuesto van los resultados de la comparación entre los países de la Unión Europea (FRA, 2014), en los que el índice de igualdad correlaciona positivamente con la prevalencia de violencia de género en la pareja. Para explicarlo, conviene tener en cuenta que a veces dicha violencia se incrementa cuando también lo hace el poder de las mujeres, siendo utilizada para perpetuar la desigualdad anterior por parte de hombres orientados hacia el control abusivo, como se detecta en el análisis del microsistema interpersonal familiar en estudios cualitativos basados en las descripciones de las víctimas (Martín Serrano y Martín Serrano, 1999), que informan del incremento de la violencia cuando los hombres viven pérdida de control en cualquier contexto.

El componente emocional del sexismo y el estrés de rol

Los estudios psicológicos sobre las características emocionales de los maltratadores encuentran que los hombres que ejercen violencia de género manifiestan menor autoestima que los hombres que no la ejercen (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2013; Gallagher & Parrott, 2011), diferencias que se detectan ya desde la adolescencia (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2011, 2014) y que podrían estar relacionadas con el *estrés de rol* (Baugher y Gazmanarian, 2015; Jakupcak, Lisak, & Roemer, 2002) producido al interactuar con mujeres que contrarían los estereotipos sexistas (Gallagher & Parrott, 2011).

En la dirección anteriormente expuesta, un reciente estudio realizado en España confirma en adolescentes que el estrés de rol de género machista de los chicos, un componente emocional al que se ha prestado poca atención, permite predecir la violencia de género en mayor medida que otros componentes más cognitivos del sexismo (Merino, Díaz-Aguado, Falcón y Martínez Arias, 2021). Con el objetivo de evaluar dicho estrés en los chicos se han incluido en el estudio que aquí se presenta dos factores de la escala validada por Eisler y Eskidmore (1987) sobre el estrés producido en los hombres por situaciones de subordinación a la mujer o por sentir inferioridad intelectual.

Cabe temer que también para las chicas, el estrés por contrariar el rol de género sexista, en este caso orientado a la sumisión, pueda estar relacionado con la violencia de género sufrida por ellas (Falcón, 2009). Para evaluarlo se han utilizado en este estudio dos factores de la escala validada por Gillispie y Eisler (1992), sobre el estrés producido en las mujeres por falta de atractivo físico y por falta de aceptación relacional.

El conjunto de los resultados obtenidos en los dos estudios estatales anteriores (publicados en 2011 y 2014) reflejaron que el componente emocional del sexismo parece ser más resistente al cambio que el componente cognitivo. Una de las manifestaciones de este componente emocional es el ideal de pareja que seguían expresando los chicos tanto en 2010 como en 2013, similar al detectado en 2001 (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001), en el que los chicos reconocían que querían que su pareja destacara sobre todo por el atractivo físico y con ello la fuerte resistencia al cambio del estereotipo de la mujer objeto.

La exposición a la violencia de género contra la madre y su reproducción intergeneracional

El desarrollo de los papeles de género y la justificación de la violencia suelen tener su origen en el contexto familiar (Lichter & McCloskey, 2004; Reitzel- Jaffe & Wolfe, 2001). En función de lo cual, puede explicarse la relación encontrada entre la violencia de género vivida en la pareja desde la adolescencia y determinadas características de la familia de origen, como el abuso infantil, la violencia sufrida por la madre y el castigo como afirmación de poder (Ehrensaft, Cohen, Brown, Smailes,

Chen, & Johnson, 2003). La revisión de 10 estudios sobre este tema refleja que la exposición a la violencia en la familia de origen multiplica por 3 o 4 el riesgo de que los hombres ejerzan violencia de género en la edad adulta (Gil-González et al., 2008). También existe relación entre la violencia en la familia de origen (especialmente violencia de género y abuso sexual) y el riesgo de que la mujer sufra violencia de su pareja en la vida adulta (FRA, 2014; Heise, 2011).

Una especial relevancia tiene la evidencia disponible sobre cuatro importantes condiciones de protección que contribuyen a amortiguar el impacto de la violencia vivida en la familia de origen y a no reproducirla en la vida adulta (Kauffman y Zigler, 1989; Kalmus, 1984; O'Keefe, 1998; Clark, 1998):

- 1) El establecimiento de vínculos sociales no violentos, que ayuden a desarrollar esquemas y expectativas alternativos a la violencia, basados en la confianza, la seguridad y la propia estima.
- 2) El rechazo a toda forma de violencia, incluyendo en él la crítica a la violencia de género.
- 3) El establecimiento del compromiso explícito de no ejercer la violencia.
- 4) La adquisición de habilidades alternativas a la violencia, que permitan afrontar el estrés, construir una adecuada autoestima y resolver los conflictos sociales con eficacia.

Las cuatro condiciones anteriormente mencionadas representan *antídotos* contra la violencia. Los cuestionarios del estudio que aquí se presenta incluyen preguntas que permiten definir indicadores relacionados con dichas condiciones de protección, como la escala de Autoestima de Rosenberg (1965) y la escala de actitudes sexistas y de justificación de la violencia de Díaz-Aguado y Martínez Arias (2001).

Otras consecuencias de la exposición a la violencia de género contra la madre (VGM)

Los estudios realizados sobre este tema permiten llegar a las siguientes conclusiones:

- 1) *La exposición a la VGM tiene graves consecuencias en el desarrollo de las y los menores*, incluyendo entre sus secuelas: problemas emocionales, conductuales, físicos, sociales y académicos. A esta conclusión permiten llegar los cuatro meta-análisis publicados sobre este tema: Kitzmann, Gaylord, Holt, & Kenny, 2003; Lourenco, Baptista, Senra, Adriana Basilio, & Bhona, 2013; Wolfe, Crooks, Lee, McIntyre-Smith, & Jaffe, 2003). Conviene tener en cuenta, sin embargo, que en casi todos los estudios se detectan casos, que pueden llegar al 40%, en los no se observan secuelas (Kitzmann et al. (2003).
- 2) *Condiciones que influyen en las consecuencias de la exposición a la VGM*. Para explicar las diferencias observadas en las conse-

cuencias de dicha exposición conviene tener en cuenta que éstas dependen de la naturaleza y gravedad de la violencia, de la edad y del sexo del menor, del tiempo de exposición, así como de otras características del menor y del contexto. Un apego seguro, el apoyo social y la capacidad de regulación emocional destacan como condiciones generales que amortiguan los efectos de la exposición a la VGM (Carlson, 2000; Grip et al., 2014).

- 3) *Diferencias en función del género.* En algunos estudios se observan diferencias significativas en el tipo de secuela producida por la exposición a la VGM. Una de las diferencias más frecuentes coincide con las detectadas en otras formas de maltrato infantil, al observar más problemas de internalización, como ansiedad y depresión en las mujeres y más problemas de externalización, como la disrupción, la violencia o el consumo de drogas entre los hombres (Afifi, MacMillan, Asmundson, Stein, M. y Sareen, et al., 2009). El porcentaje de menores que no parecen tener secuelas varía en función del sexo, siendo con frecuencia mucho mayor dicho porcentaje entre las niñas. En este sentido, por ejemplo, el estudio realizado desde el Instituto Andaluz de la Mujer (Ramos, Peña, Luzón y Recio, 2011) se encuentra un 16,2% de menores resilientes, el 83,3% son chicas y el 16,6% son chicos. También se encuentra que las chicas expuestas a la violencia de género de su madre creen tener menos riesgo de sufrir dicho problema que las chicas no expuestas a dicha situación, creencia que va en dirección contraria a lo que se encuentra en las investigaciones. En los relatos que elaboran sobre su pareja ideal las hijas de mujeres maltratadas aparece con una frecuencia superior la imagen del hombre, del héroe, que va a protegerlas frente a todo tipo de peligros.
- 4) *La importancia del relato que construyen de la violencia vivida por la madre.* Las investigaciones sobre este tema reflejan que la forma de explicar dicha violencia está relacionada con sus consecuencias. Uno de los principales resultados obtenidos en este sentido es que, cuando se justifica dicha violencia considerándola como algo normal o inevitable, el riesgo de su reproducción aumenta (Kauffman y Zigler, 1989). En un reciente estudio llevado a cabo en Suecia por Graham-Bermann, Cater, Miller-Graff y Howell (2017), con adultos expuestos a la violencia en su familia de origen a los que se preguntó por las causas a las que atribuyen actualmente y a las que atribuían en su infancia dicha violencia, reflejó que las explicaciones más frecuentes la relacionan con problemas físicos, mentales o sociales del maltratador. La tendencia a explicar la violencia atribuyéndola a sí mismos/as o a la crueldad del maltratador eran explicaciones más frecuentes en la infancia que en la vida adulta. Las mujeres atribuían con más frecuencia la violencia a la enfermedad mental o física del maltratador. Las creencias infantiles sobre la vulnerabilidad del maltratador (por enfermedad mental o abuso de drogas) y su crueldad (por disfrutar con la violencia y/o por despreciar al niño/a) se asociaban con

mayores problemas mentales y una menor calidad en las relaciones durante la vida adulta.

- 5) *Eficacia de las intervenciones para paliar los efectos de la VGM.* La mayoría de los estudios y propuestas hacen referencia a la necesidad de ir más allá de las medidas destinadas a garantizar la seguridad del menor, las más frecuentes, para incluir también una intervención psicológica que le ayude a expresar sus sentimientos y pensamientos respecto a la violencia a la que han estado expuestos.

Las tecnologías de la información y la comunicación

Como reflejan los resultados obtenidos en Europa sobre el acoso sexual online (FRA, 2014) anteriormente mencionados, su prevalencia es especialmente acentuada entre las mujeres jóvenes, debido probablemente a que son también ellas quienes usan dichas tecnologías con más frecuencia. De ahí la relevancia que tiene incluir en estos estudios preguntas que permitan evaluar este tipo de violencia contra la mujer, que puede afectar de una forma especial a la adolescencia en función del elevado uso que suele hacer de las TIC.

También los resultados obtenidos en los estudios realizados en España con adolescentes en 2010 y 2013 (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2011, 2014) reflejaron la necesidad de prestar una especial atención a su relación con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), al encontrar que tanto los maltratadores como las víctimas estaban sobre-representados/as entre quienes las usaban de forma abusiva y que dicho abuso parecía estar en el origen del aumento de la violencia de género observado entre 2010 y 2013. Se resumen a continuación los principales resultados que llevaron a dicha conclusión:

1. *El creciente uso de las TIC, principal cambio en la vida cotidiana de la adolescencia.* Casi el 95% de la adolescencia utilizaba en 2013 internet a diario para comunicarse y casi uno de cada cuatro adolescentes dedicaba más de tres horas diarias a dicha actividad.
2. *Las TIC podían facilitar las relaciones, pero también incrementar los riesgos.* En los tres años transcurridos entre las dos evaluaciones (2010-2013) se produjeron los siguientes cambios en las relaciones de pareja establecidas en la adolescencia:
 - Disminuyeron los chicos adolescentes que reconocían tener dificultades para relacionarse con chicas.
 - Se veían menos. El porcentaje de adolescentes que veía a su pareja cada día disminuyó.
 - Aumentó la insatisfacción con su actual pareja, condición que incrementaba el riesgo de violencia de género.
3. *La utilización de las nuevas tecnologías para la violencia de género.* Los resultados del estudio realizado en 2013 reflejaron que las TIC se utilizaban para ejercer la violencia de género.

Estos resultados van en la dirección de los obtenidos en el estudio cualitativo sobre el ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género (Torres, Robles y de Marco, 2013), en el que también se encontró que las nuevas tecnologías eran utilizadas con frecuencia para dicha violencia y que existía una insuficiente percepción del riesgo que pueden suponer en este sentido.

De lo anteriormente expuesto se deriva no solo la necesidad de incluir en los cuestionarios de esta investigación las mismas preguntas utilizadas en estudios anteriores sobre el uso de las TIC, sino también la de ampliarlas, incluyendo indicadores que permitan evaluar con precisión los posibles riesgos asociados a dicho uso, incluyendo: 1) indicadores de frecuencia y uso abusivo; 2) adicción; 3) sustitución de las relaciones cara a cara por las relaciones online; 3) conductas de riesgo de otras formas de violencia, como el *grooming* y el *sexting*; 4) contacto con páginas web de contenidos violentos o sexuales; 5) acoso y victimización sexual online.

El papel de la educación

Uno de los principales resultados obtenidos en los estudios anteriores con adolescentes (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2011 y 2014), es que el hecho de haber trabajado en la escuela el problema de la violencia de género disminuía el riesgo de ser maltratador, en el caso de los chicos. El carácter protector de esta prevención escolar, que ya se encontraba en 2010, se encontró de nuevo en 2013, con un mayor efecto. Recordar haber trabajado en la escuela contra la violencia de género también disminuía de forma significativa el riesgo de vivirla en el caso de las chicas, aunque con un menor efecto.

Lo anteriormente expuesto refleja, también, la necesidad de incrementar las medidas para garantizar la extensión de la prevención específica de la violencia de género a toda la población adolescente, puesto que a pesar de haber aumentado sensiblemente en 2013 el porcentaje de profesorado que reconoció haber trabajado este problema, se seguía detectando que un 60% de la población adolescente no recordaba haberlo trabajado en la escuela, viéndose así privada de una importante condición de prevención.

Los resultados obtenidos en los estudios anteriores (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2011, 2013 y 2020) reflejaban que para favorecer la extensión de la prevención de la violencia de género a toda la población adolescente era preciso asegurar que estuviera presente tanto en los planes globales de los centros (Proyecto educativo de centro, Plan de Convivencia, Plan de Acción Tutorial, Plan de coeducación...) como en las actividades que el profesorado desarrolla desde las aulas. Otra de las conclusiones de estos estudios es que para mejorar la extensión y eficacia de la prevención de la violencia puede ser de gran eficacia contar con el trabajo de la persona experta en igualdad a la que ya se hacía referencia en la Ley Orgánica de 28-12-2004, de Medidas de

Protección Integral contra la Violencia de Género y en torno a la cual se plantean varias propuestas específicas en el reciente Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017. Cabe esperar que la eficacia de este trabajo aumente cuando se desarrolla en estrecha colaboración con el Equipo directivo, el Consejo escolar y el conjunto del profesorado en cada centro.

Los consejos, modelos y experiencias vividas en la familia ejercen una gran influencia en el aprendizaje de la violencia de género o de su antítesis: la igualdad y el respeto mutuo. Las diferencias detectadas entre 2010 y 2013 reflejaban un incremento del consejo de tratar de evitar la escalada de la violencia cuando ésta es de naturaleza psicológica pero no si se llega a la agresión física, en cuyo caso se incrementaba ligeramente la tendencia a aconsejar la agresión.

Por otra parte, se encontraba que el énfasis familiar en la igualdad se dirigía más a las chicas. Ellas estaban sobre-representadas entre quienes respondían haber escuchado “muchas veces” que “una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual” y ellos entre quienes no lo habían escuchado “nunca”. Además, los chicos habían escuchado con más frecuencia que ellas los consejos que conducen a utilizar la violencia de forma reactiva: “si alguien te pega, pégale tú”. Las chicas habían escuchado con más frecuencia que ellos el consejo de no-violencia: “si alguien quiere pelearse contigo trata de convencerle de que hay otra forma de resolver los problemas”. De lo cual se deriva la necesidad de incluir en los estudios que aquí se presentan indicadores que permiten evaluar los consejos escuchados en el entorno familiar en relación a la violencia y al sexismo.

1.2 Objetivos

Los estudios que en este informe se integran pretenden conocer:

- 1) *Cómo es la situación actual* de la adolescencia en España respecto a la igualdad y la violencia contra las mujeres, objetivo del estudio que se presenta en el capítulo dos.
- 2) *Qué están haciendo los centros educativos* en estos temas en relación a las medidas propuestas en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017, objetivo del estudio que se presenta en el capítulo tres.
- 3) *Cómo ha evolucionado la adolescencia* en España, comparando los resultados de 2020 con los de 2010 y 2013 (obtenidos en los estudios estatales anteriores realizados en dichos años), objetivo del estudio que se presenta en el capítulo cuatro.
- 4) *Conocer condiciones de riesgo y de protección* para la construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra las mujeres, objetivo de los estudios que se presentan en el capítulo cinco. En uno de ellos se analizan dichas condiciones a partir de una tipolo-

gía de adolescentes en función de si han vivido o no violencia de género en sus parejas y de qué tipo. En el segundo, se analiza la exposición de menores a la violencia de género contra su madre y el riesgo que supone para la reproducción intergeneracional de dicha violencia.

- 5) *Proponer pautas educativas para seguir avanzando* en la construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra las mujeres con especial atención al papel de la escuela.

Los resultados obtenidos en estos estudios, basados en el conjunto de adolescentes participantes así como a través del profesorado y de los equipos directivos de los centros educativos, pueden proporcionar información relevante para los objetivos incluidos en el primer eje del Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017, relacionado con sensibilización y prevención de la violencia contra las mujeres, y especialmente con los siguientes:

- “Reforzar y ampliar en materia de educación, los valores igualitarios y la educación afectivo-sexual obligatoria en todos los niveles educativos, fomentando que los mismos se aborden de forma integral (aspectos fisiológicos y afectivo-emocionales).
- Incluir, en todas las etapas educativas, la prevención de la violencia de género, del machismo y de las conductas violentas, la educación emocional y sexual y la igualdad, incluyendo además en los currículos escolares, los valores de la diversidad y la tolerancia.
- Promover en los centros educativos talleres y actividades formativas para la prevención de la violencia sexual, trabajando específicamente con los niños y varones adolescentes.
- Revisar y reforzar la elaboración de protocolos de detección precoz en el ámbito educativo.
- Dar formación a los jóvenes sobre el uso adecuado y crítico de internet y las nuevas tecnologías, especialmente en la protección de la privacidad y sobre los ciberdelitos (*stalking, sexting, grooming*, etc).
- Designar, en los Consejos escolares de los centros educativos, un profesor o profesora responsable de coeducación, encargado de impulsar medidas educativas que fomenten la igualdad y prevengan la violencia, promoviendo los instrumentos necesarios para hacer un seguimiento de las posibles situaciones de violencia de género.
- Supervisar, por parte de la Inspección educativa, los planes de convivencia y los protocolos de acoso escolar en los centros educativos, con el fin de identificar e incorporar actuaciones o indicadores de seguimiento relacionados con la violencia contra las mujeres.
- Ofertar en los programas de formación permanente del profesorado de las Administraciones Educativas de las comunidades autónomas al menos un programa específico de prevención y lucha contra la violencia de género.

- Garantizar el cumplimiento de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, en la composición de los órganos directivos y colegiados preceptivos en el ámbito educativo.
- Exigir a los centros educativos que en el Proyecto educativo de centro se incluyan contenidos específicos de prevención de la violencia de género, y que el Consejo escolar realice su seguimiento.
- Solicitar que en el Proyecto de dirección de centro los candidatos y candidatas a dirigir los centros escolares deban incluir contenidos específicos de prevención de la violencia de género.

Los resultados que se presentan en el capítulo cinco (epígrafe 5.3) responden a la propuesta incluida en el eje cuatro del Documento refundido del Pacto de Estado contra la Violencia de Género: “realizar estudios sobre la situación de menores que han vivido la violencia de género contra su madre (custodia, régimen de visitas, relaciones con el padre maltratador...)”. Dichos resultados proporcionan información de gran relevancia para otras propuestas incluidas también en dicho pacto, entre las que cabe destacar las siguientes:

- Establecer un sistema específico de atención pedagógica y educativa para los hijos e hijas de las víctimas mortales de violencia de género, mediante la designación, cuando sea necesario, de profesores /as de apoyo para el refuerzo educativo.
- Posibilitar el derecho de los niños y niñas a ser escuchados y a participar en los asuntos que les afecten. Dar la posibilidad a los y las menores de 12 años de ser escuchados, teniendo en cuenta sus condiciones de edad y madurez, y buscando siempre el interés superior del o la menor.
- Trabajar con las comunidades autónomas para que la rehabilitación de los menores agresores en casos de violencia de género se aplique perspectiva de género”.

Para favorecer al máximo el logro de dichos objetivos y de acuerdo al procedimiento empleado en los dos estudios estatales realizados en 2010 y 2013, los estudios que aquí se presentan han utilizado cuatro cuestionarios dirigidos a: las adolescentes, los adolescentes, el profesorado y los equipos directivos de los centros educativos.

Los cuestionarios para adolescentes se han adaptado a su papel diferenciado en la violencia contra las mujeres, preguntando a los chicos si han ejercido las situaciones de violencia y a las chicas si las han sufrido. Las preguntas destinadas a evaluar el estrés de rol de género sexista son también diferentes para adecuarse a lo prescrito en dichos roles, orientados al dominio en el caso de los chicos y a la sumisión en el caso de las chicas. El resto de las preguntas e indicadores son similares y se plantean en femenino en la versión del cuestionario para chicas y en masculino en la versión para los chicos.

Los cuatro cuestionarios incluyen preguntas empleadas en los dos estudios anteriores (2011 y 2014) para evaluar los principales indica-

dores e incluyen, además, preguntas nuevas adaptadas a los objetivos específicos que a continuación se mencionan.

1.3. Método

Las investigaciones realizadas en 2019 y 2020 que se presentan en este informe han seguido la misma metodología de trabajo en red desarrollada en los estudios estatales anteriores sobre la adolescencia, que se realizaron en 2010 y 2013 y fueron publicados en 2011 y 2014. Los cuatro estudios han sido dirigidos técnicamente por la Unidad de Psicología Preventiva de la UCM para la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género. Se resumen a continuación las características de esta metodología, tal como se ha llevado a cabo para el estudio actual:

- 1) *Realización de los estudios en el grupo de investigación-acción*, en el que como en estudios anteriores han participado junto a representantes del equipo investigador de la UCM, de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género y del Ministerio de Educación y Formación Profesional, una persona experta en el tema de cada una de las Consejerías de Educación de las 16 CCAA participantes, así como de las ciudades de Ceuta y Melilla, que se ha encargado de coordinar el trabajo en su territorio. Esta coordinación resulta óptima para favorecer que tanto el alumnado adolescente como el profesorado y los equipos directivos de los centros seleccionados respondieran *online* a los cuestionarios elaborados desde el grupo de trabajo, con la ayuda y asesoramiento del equipo investigador.
- 2) *Desarrollo de una estructura cooperativa que proporciona ventajas a quienes participan*. La participación en la investigación ha permitido a cada Comunidad Autónoma disponer de los datos obtenidos en su territorio, así como participar en la elaboración de los cuestionarios, del procedimiento y de las conclusiones y propuestas finales.
- 3) *Elaboración de los cuestionarios y aprobación desde el grupo de trabajo*. Los cuestionarios utilizados en estos estudios fueron elaborados inicialmente por el equipo de la UCM y consensuados con la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género y con el Ministerio de Educación y Formación Profesional. A partir de lo cual han sido analizados y consensuados con el grupo de trabajo en cuyo contexto se ha llevado a cabo la investigación.
- 4) *Habilitación de páginas web para la aplicación de los cuestionarios*, una para cada Comunidad Autónoma, así como para las ciudades de Ceuta y Melilla. En las comunidades autónomas con una segunda lengua cooficial, su página web se ha elaborado de forma que permite a cada persona que responde hacerlo en castellano o en la lengua cooficial, lo que prefiera.

- 5) *Aplicación de los cuestionarios utilizados en los estudios a través de dichas páginas web de forma anónima*, para el alumnado en la sala de ordenadores del centro educativo y para el profesorado y los equipos directivos desde cualquier ordenador. La aplicación de los cuestionarios online suele ser mucho mejor recibida por el alumnado adolescente que otras formas de aplicación. Contribuye, además, a que respondan a todas las preguntas, puesto que la aplicación no permite seguir en caso contrario.
- 6) *Presentación del estudio a los centros a través de las Consejerías o Departamentos de Educación de cada territorio, animando su participación*. La persona que coordina cada territorio es quien ha presentado el estudio a los centros seleccionados en el muestreo. Cuando un centro decidió no participar, lo cual ha sucedido en muy pocas ocasiones, se ha solicitado la participación a otro de similares características seleccionado como suplente. Los/as coordinadores/as de cada territorio han podido seguir en tiempo real a través de la aplicación informática cuántos/as adolescentes, docentes y equipos directivos iban respondiendo a los cuestionarios, información de gran relevancia para que pudieran seguir animando la participación cuando resultó conveniente.
- 7) *Presentación del estudio a familias, alumnado y profesorado a través del Equipo directivo y la persona que coordina la recogida de datos en cada centro*. El Equipo directivo de cada centro ha presentado el estudio a las familias de los grupos de estudiantes seleccionados, informando de sus objetivos y solicitando su consentimiento informado. Este procedimiento favorece considerablemente la participación, mucho más difícil de conseguir de otra forma. La persona designada para coordinar la recogida de datos en el centro es quien se ha encargado de asistir en la sala de ordenadores al alumnado participante para favorecer que respondiera a los cuestionarios en condiciones óptimas.
- 8) *Diseño muestral*. El diseño de los estudios de 2019 y 2020 ha sido similar al realizado en los estudios de 2010 y 2013 (publicados en 2011 y 2014), para permitir la adecuada comparación de los resultados. La población objetivo ha sido la adolescencia escolarizada en centros de educación no universitaria, a partir del 3º curso de la ESO, con edades comprendidas entre los 14 y los 20 años. La población de centros y de alumnado se divide en los siguientes estratos: ESO, Bachillerato, Formación profesional básica, Ciclo de formación profesional de grado medio y Ciclo de formación profesional de grado superior. Se realizó un muestreo aleatorio estratificado proporcional al tamaño del estrato y dentro de cada estrato por conglomerados en dos etapas. Los estratos se definieron por tipo de enseñanza y comunidad (además de Ceuta y Melilla). En la primera etapa la unidad primaria de muestreo fue el centro educativo y los marcos muestrales fueron proporcionados por las comunidades indicando la titularidad del centro (público, concertado, privado) y el número de unidades o aulas de cada

curso de la población objetivo. La selección de centros se realizó aleatoriamente y de forma proporcional a su tamaño. En la segunda etapa se seleccionaron aleatoriamente dos aulas de los cursos de la población objetivo, pidiendo al alumnado de las clases seleccionadas que respondiera a los cuestionarios. Se seleccionó al profesorado que impartía docencia en los mismos cursos para que cumplimentara el cuestionario del profesorado y se solicitó a la Dirección del centro que un miembro del Equipo directivo respondiera al cuestionario en representación de este colectivo.

- 9) *Análisis de los resultados obtenidos a nivel estatal* y validación de los indicadores sobre igualdad y prevención de la violencia de género que de dichos resultados se derivan.
- 10) *Elaboración del informe final* por el equipo investigador de la UCM para ser posteriormente debatido y consensuado por el grupo de trabajo desde el que se ha llevado a cabo esta investigación, proponiendo soluciones y sugiriendo medidas de mejora.

Capítulo dos

Situación actual de la adolescencia



Puede encontrarse una versión más completa del estudio que en este capítulo se presenta en el informe publicado por la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género: *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España* (capítulo dos), con las referencias a los procedimientos estadísticos empleados, los niveles de significación que de ellos resultan, así como una presentación más detallada de resultados en tablas que la que a continuación se incluye.

Características de los cuestionarios para adolescentes

Se utilizaron dos cuestionarios diferentes, uno para chicas y uno para chicos, adaptando el género de las preguntas, así como el contenido de las secciones sobre violencia de género, acoso sexual online y estrés de rol de género, a los diferentes papeles y estereotipos existentes para cada grupo. Los contenidos de dichos cuestionarios fueron:

1. Características sociodemográficas.
2. Relaciones de pareja y violencia de género en dicho ámbito.
 - 2.1 Experiencia en relaciones de pareja.
 - 2.2 Violencia de género en el ámbito de la pareja (adaptada en función del género).
3. Relación con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y acoso sexual online.
 - 3.1 Conductas de riesgo y de protección con las TIC.
 - 3.2. Uso problemático de internet y riesgo de adicción.
 - 3.3 Acoso sexual online (adaptado en función del género).
4. Violencia sexual: situaciones en las que se sintieron presionadas/os, edad, características de quien les presionó, situaciones que finalmente se produjeron.
5. La identificación con el dominio y la sumisión como condición de riesgo.
 - 5.1 Actitudes sexistas y de justificación de la violencia.
 - 5.2 Estrés de rol de género sexista (adaptado en función del género).
 - 5.3 Mensajes de personas adultas del entorno sobre resolución de conflictos y relaciones de pareja.
6. Características personales y de salud como condiciones de riesgo o de protección:
 - 6.1 Identificación con valores y pareja ideal.
 - 6.2 Autoestima.
 - 6.3 Problemas de salud física y psicológica.
 - 6.4 Consumo de drogas y fármacos.
7. Características de la vida cotidiana de la adolescencia actual:
 - 7.1 Distribución del tiempo cotidiano.
 - 7.2 Situación en el centro educativo: rendimiento, expectativas de seguir estudiando, absentismo escolar, integración escolar, calidad de relaciones entre estudiantes, calidad de la coeducación, integración social.

8. Perspectiva adolescente sobre el papel de la escuela y otros agentes en la construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra las mujeres.
 - 8.1. Influencias reconocidas en su idea de la violencia de género.
 - 8.2. La construcción de la igualdad.
 - 8.3. La prevención de la violencia de género.
 - 8.4. Educación sexual.
 - 8.5. Prevención de problemas con TIC.

2.1. Características sociodemográficas de las y los adolescentes participantes

En la Tabla 1 se presenta la distribución de alumnado por comunidades autónomas. Como puede observarse en ella, participaron en la encuesta 13.267 estudiantes procedentes de 336 centros educativos distribuidos por 16 comunidades autónomas, además de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla. De los centros, 256 fueron de titularidad pública y 80 de titularidad privada/concertada.

TABLA 1. Distribución del alumnado por Comunidades y Ciudades Autónomas

	Frecuencia	Porcentaje
Andalucía	2592	19,6
Aragón	514	3,9
Asturias	187	1,4
Baleares	230	1,7
Canarias	1029	7,8
Cantabria	170	1,3
Castilla la Mancha	768	5,8
Castilla y León	507	3,8
Cataluña	2045	15,4
Extremadura	353	2,7
Galicia	806	6,1
La Rioja	211	1,6
Madrid	1632	12,3
Murcia	301	2,3
Navarra	505	3,8
Comunidad Valenciana	1206	9,1
Ceuta	99	,7
Melilla	102	,8
Total	13257	100,0

La media de edad del alumnado participante fue de 16,2 años, con rango de 14 a 20 años. Por género, las distribuciones son similares, siendo la media de edad de las chicas de 16,16 años y rango de 14 a 18 años y la de los chicos con una media de 16,15 y rango de 14 a 18 años.

Los cursos participantes en este estudio son: tercero y cuarto de la ESO, primero y segundo de Bachillerato, Formación profesional básica y Ciclos formativos de grado medio y de grado superior.

Con respecto a la titularidad de los centros participantes, 9.585 estudiantes (72,3%) están escolarizados en centros públicos y 3.672 (27,7%) en centros concertados y privados.

En cuanto al país de nacimiento, 12.177 adolescentes (el 91,9%) han nacido en España y el 8,1% en otros países. En relación al origen de su familia, el 82,1% de las madres y el 82,5% de los padres han nacido en España.

Hay diferencias significativas en el nivel de estudios de la madre y del padre. El porcentaje de quienes abandonaron prematuramente la escuela (por no acabar los estudios primarios, estudiar solo primaria o solo secundaria obligatoria) es significativamente más elevado en los padres que en las madres. Sucede lo contrario cuando se consideran los niveles educativos postobligatorios, con la excepción de los estudios de doctorado, en los que el porcentaje es similar. Estas diferencias son similares a las que se detectan en otros registros sociodemográficos. Se observa una significativa correlación entre el nivel de estudios de la madre y del padre dentro de cada familia.

Se encontró una correlación significativa, aunque de escasa magnitud, entre el número de libros aproximado en el hogar (excluidos los de texto) con el nivel educativo de la madre y también con el del padre. Resultado que cabe relacionar con la menor relevancia actual de este indicador debido a la posibilidad de sustituir los libros en papel por sus versiones digitales.

Con quién viven normalmente

En la Tabla 2 se presentan los resultados a la pregunta “¿quién vive normalmente contigo en casa?”, en la que podían elegir todas las respuestas que coincidieran con su situación. Respondieron 12.879 adolescentes.

TABLA 2. Con quién viven normalmente

Personas	Frecuencia	Porcentaje
Madre	12.293	95,4
Padre	10.304	80,0
Pareja madre o padre	1.367	10,6
Hermanas/os	9.556	74,3
Hermanastras/os	490	3,8
Dos madres	134	1,0
Dos padres	118	0,9
Abuelos	1.496	11,6
Tíos	749	5,8
Educadoras/es	166	1,3

Las respuestas dadas por las/os adolescentes sobre con quién viven normalmente reflejan que: el 20% no vive con su padre; el 4,6% no vive con su madre; el 25,6% no vive con hermanos/as; el 9,4% vive con la pareja de su padre o de su madre; el 11,6% con su abuelo y/o con su abuela; el 1% con dos madres; el 0,9% con dos padres; y el 1,3%

con educadores/as, situación que suele hacer referencia al sistema de protección de menores.

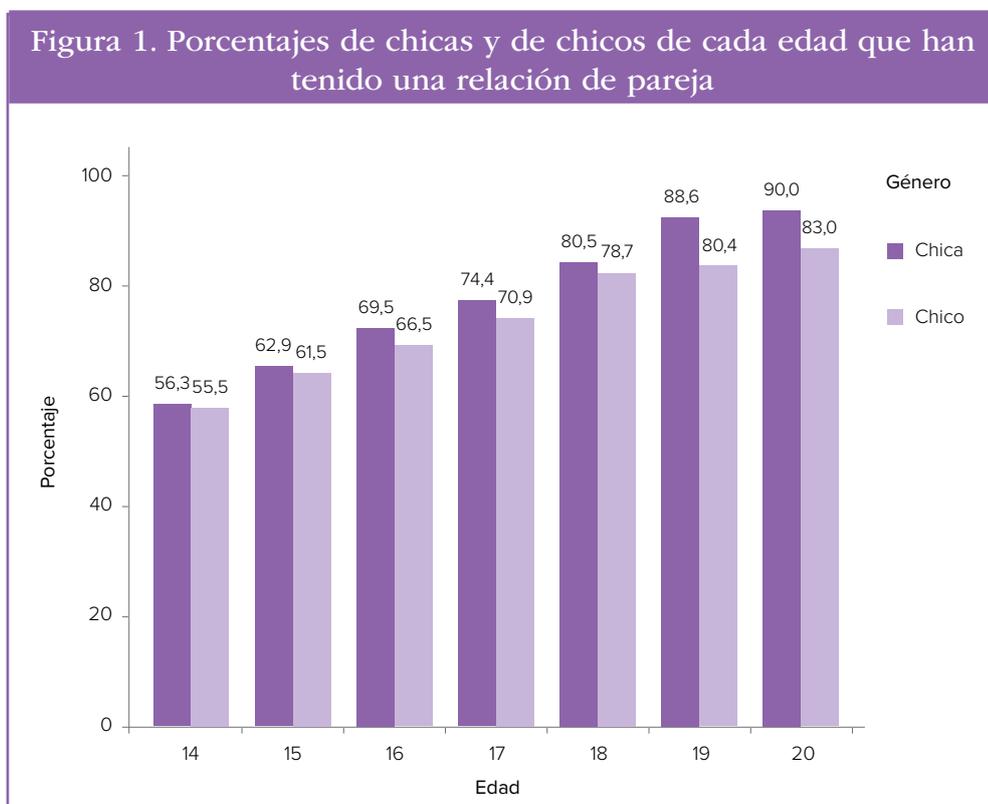
Estos resultados reflejan que un porcentaje muy importante de adolescentes de 14 a 20 años vive en estructuras familiares diferentes a la familia nuclear tradicional, formada por la madre, el padre y sus hijos/as. Desde los centros educativos y otros servicios de atención a adolescentes debería reconocerse esta diversidad para evitar la estigmatización de quienes viven en estructuras familiares minoritarias.

2.2. Relaciones de pareja y violencia de género en dicho ámbito

Para contextualizar cómo es la situación de la violencia de género en la pareja se presentan primero los resultados sobre la experiencia que tienen en dicho ámbito.

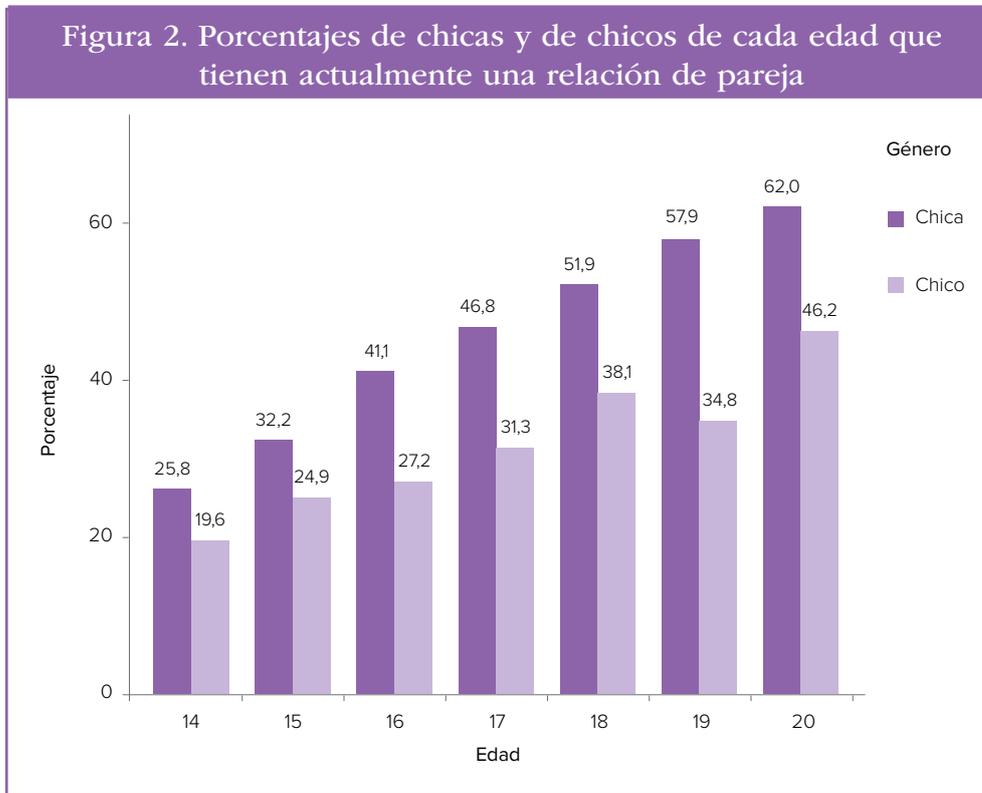
2.2.1. Experiencia en relaciones de pareja

En la Figura 1 se presentan los porcentajes de quienes dicen haber tenido una relación de pareja según el género¹ y la edad; y en la Figura 2 estos mismos resultados respecto a quienes dicen tener dicha relación en la actualidad.



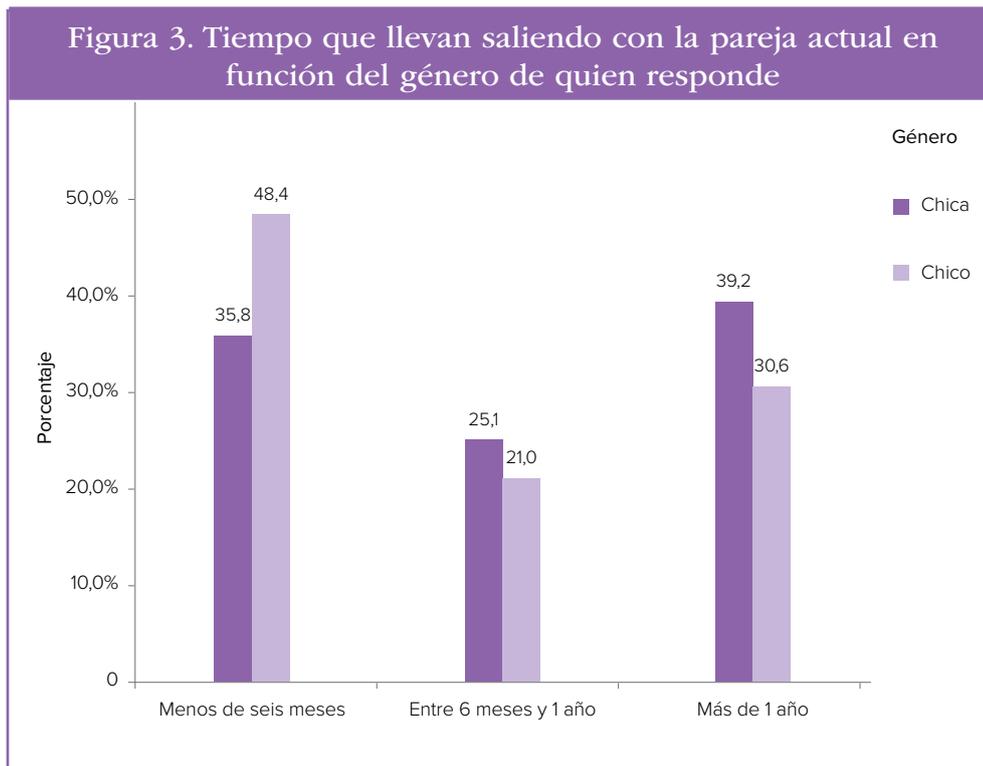
¹ En este informe se ha optado por emplear el término género como categoría que diferencia a las adolescentes y a los adolescentes, al considerar que lo que les diferencia no es solamente el resultado de la diferencia biológica ligada al sexo, sino también, y fundamentalmente, de la construcción social que se realiza a partir de aquella.

Como puede observarse en la Figura 1, desde los 14 años algo más de la mitad de las y los adolescentes ha tenido ya alguna relación de pareja, porcentaje que va subiendo a medida que aumenta la edad.



Un total de 3.234 adolescentes respondieron tener una relación de pareja en la actualidad: 1.981 chicas y 1.253 chicos. Considerados globalmente, los resultados de dicha relación con el género resultan estadísticamente significativos, las chicas están sobre-representadas entre quienes afirman tener dicha relación (41,7% frente al 29% de chicos). Como puede observarse en la Figura 2, estas diferencias se producen en todas las edades incluidas en esta investigación.

Se presentan en las figuras siguientes los resultados más relevantes sobre las características de la actual relación de pareja, basados en las respuestas de 3.234 adolescentes que reconocieron tener dicha relación en el momento de responder al cuestionario.



Como puede observarse en la Figura 3, sobre el tiempo que llevan con su pareja actual, la respuesta más frecuente entre los chicos (48,4%) es la que refleja que llevan saliendo con su pareja menos de seis meses y en el caso de las chicas “más de un año” (39,2%). El análisis de las diferencias en esta variable refleja que existe asociación entre la duración de la actual relación de pareja y el género de quien responde. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las tres categorías de respuesta, aunque las mayores diferencias se dan en las dos extremas. En las relaciones más cortas (menos de 6 meses) están sobre-representados los chicos, mientras que las chicas lo están en las de más de un año.

En la Figura 4 puede verse que las y los adolescentes que tienen una relación de pareja la ven frecuentemente, siendo más elevados los porcentajes en las respuestas “varias veces por semana” (37,8% en el total) y “cada día” (34,4% en el total), seguidas a distancia por “el fin de semana” (15,4% en el total). Son muy pocos los que se ven menos de una vez por semana (6,3%) y una vez a la semana (6,1%). Hay una baja relación significativa entre esta variable y el género de quien responde. Las diferencias significativas se encuentran en las respuestas “el fin de semana”, con un porcentaje superior de chicas, y “varias veces por semana”, con un porcentaje superior de chicos.

Como puede observarse en la Figura 5, sobre el género de la persona con la que salen actualmente, la mayoría de las relaciones son heterosexuales. El 4,1% de los chicos responde que su pareja actual es otro chico y el 7,6% de las chicas que su pareja es otra chica.

Figura 4. Frecuencia con la que ven a su pareja actual en función del género

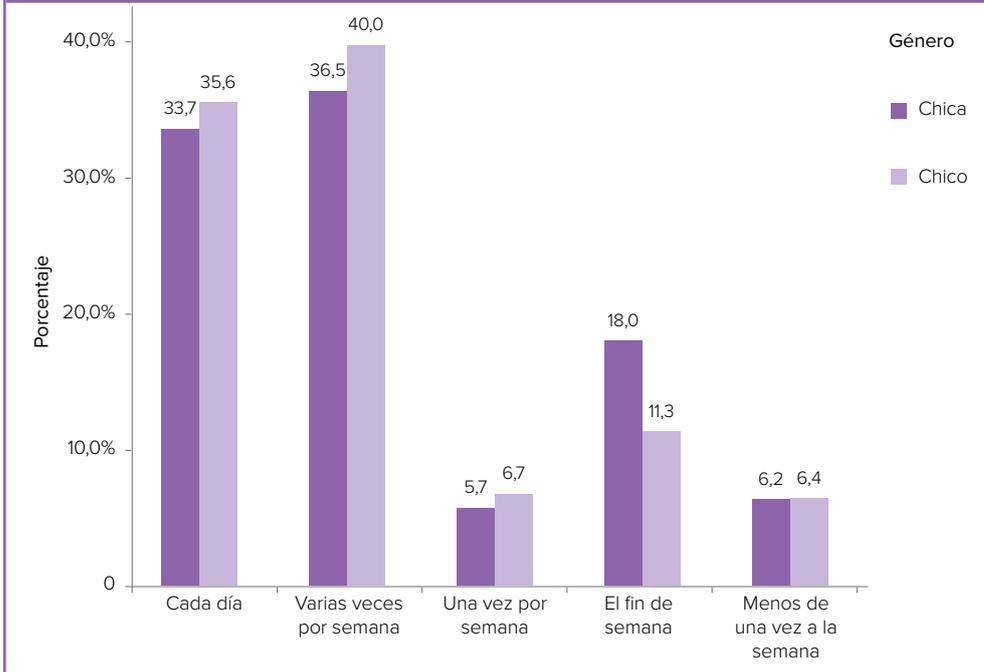


Figura 5. Género de la persona con la que salen y género de quien responde

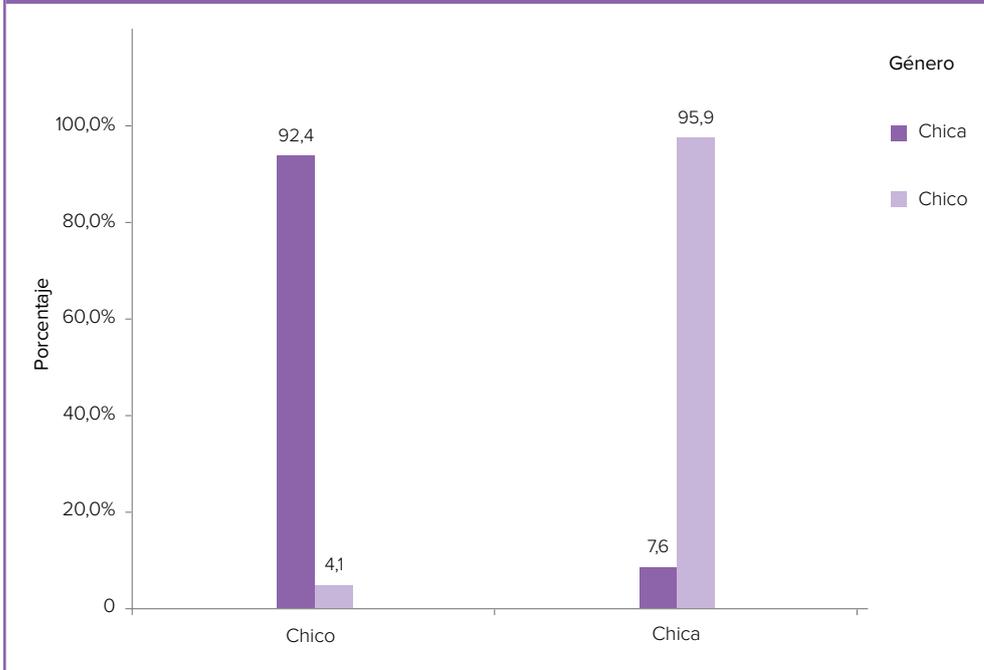
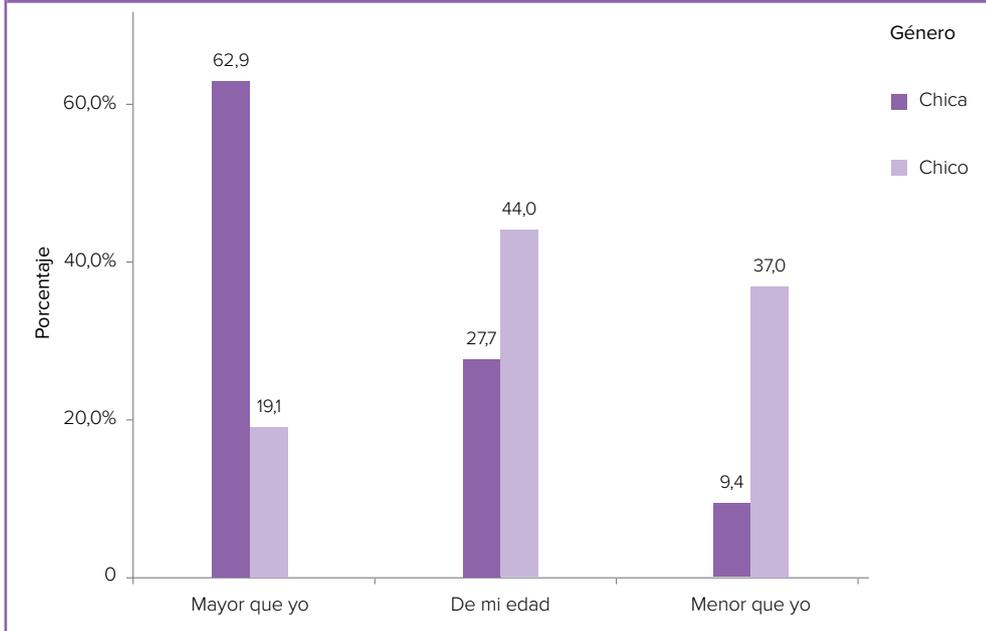
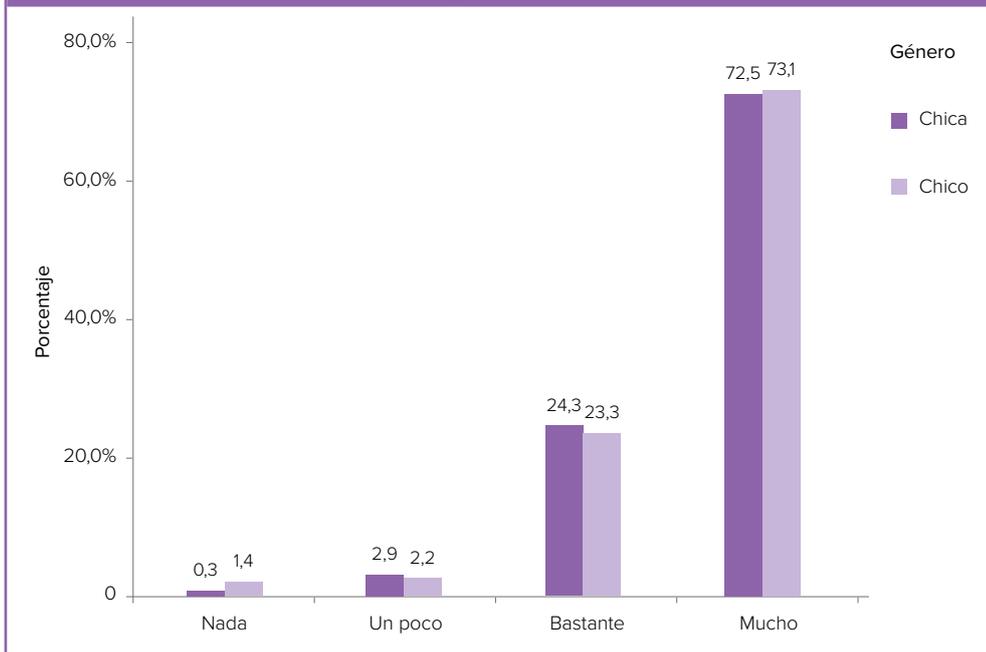


Figura 6. Edad de la pareja con la que salen y género de quien responde



Como puede observarse en la Figura 6, la relación entre la edad de la pareja actual y el género es estadísticamente significativa y elevada. Los porcentajes difieren en todas las categorías. Entre las chicas la respuesta más frecuente, del 62,9%, es “mayor que yo”, mientras que solo un 19,1% de chicos menciona dicha situación. También hay diferencias estadísticamente significativas en las otras categorías, predominando en los chicos las respuestas “de mi edad” y “más joven que yo”.

Figura 7. Grado de satisfacción con la actual relación de pareja y género.



En la Figura 7 se presentan los porcentajes de respuestas a la pregunta “¿estás contenta/o con la relación?” Como puede observarse en ella, el porcentaje de chicos que no están nada satisfechos con su pareja actual (1,4%) es significativamente superior al de las chicas que así responden (0,3%), la distribución de los porcentajes en las restantes categorías es similar en chicos y chicas. En general, la relación entre las respuestas a esta pregunta y el género es de escasa magnitud.

El cuestionario incluía una pregunta abierta sobre la edad en la que tuvieron su primera relación de pareja, que debían responder escribiendo el dato solicitado. El análisis realizado sobre las 8.503 respuestas válidas (eliminados valores imposibles) refleja que la edad media de la primera relación para el conjunto de quienes responden a dicha pregunta es de 13,3 años, con una desviación típica de 2,3 y un rango de 7 a 18 años. Mediana y moda son ambas de 14 años. La edad media de la primera relación de las chicas es de 13,6, con rango de 7 a 20 años; mediana y moda de 14 años. La edad media de la primera relación de los chicos es de 13,05, y rango de 7 a 20 años, mediana 13 y moda 14 años. La diferencia es estadísticamente significativa, aunque de baja magnitud.

2.2.2. Violencia de género en la pareja vivida por las adolescentes

Para evaluar la violencia de género sufrida por las adolescentes el cuestionario incluía un bloque de 16 situaciones de maltrato, precedido de la siguiente pregunta genérica: “piensa si el chico con el que sales, salías, querías salir o quería salir contigo, te ha tratado del modo que se indica a continuación y responde según la frecuencia con la que ha sucedido”. Los resultados para las 6.585 adolescentes que respondieron se presentan en la Tabla 3. En la Figura 8 se incluyen los porcentajes de chicas que han vivido cada situación de maltrato “a menudo” o “muchas veces”. Y en la Figura 9, los de quienes las han vivido a veces o con más frecuencia.

Como puede observarse en la Figura 8, las situaciones de maltrato vividas por un mayor número de adolescentes con frecuencia son las de control abusivo y aislamiento:

- “Ha intentado controlarme decidiendo por mí hasta el más mínimo detalle (con quién hablo, lo que digo, a dónde voy...), situación que ha vivido con frecuencia (a menudo o muchas veces) el 6,8%.
- “Ha intentado aislar me de mis amistades”, vivido a menudo o muchas veces por el 5,4%.
- “Me ha tratado de controlar a través del móvil”, situación vivida a menudo o muchas veces por el 5,3% de las adolescentes.

TABLA 3. Frecuencia de situaciones de maltrato en la pareja que las chicas reconocen haber sufrido

Situaciones	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
Me ha insultado o ridiculizado	82,6%	13,7%	1,8%	1,8%
Me ha dicho que no valía nada	91,3%	5,9%	1,4%	1,4%
Me ha aislado de las amistades	84,3%	10,3%	2,6%	2,8%
Me ha intentado controlar, decidiendo hasta el más mínimo detalle	82,9%	10,3%	3,4%	3,3%
Me ha hecho sentir miedo	90,4%	6,0%	1,8%	1,8%
Me ha pegado	96,4%	2,6%	0,4%	0,5%
Me ha amenazado con agredirme para obligarme a hacer cosas que no quería	96,7%	2,1%	0,6%	0,6%
Me ha intimidado con frases, insultos o conductas de carácter sexual	91,5%	5,8%	1,7%	1,0%
Me he sentido presionada a realizar actividades de tipo sexual en las que no quería participar	88,9%	8,1%	1,7%	1,3%
Me ha culpado de provocar la violencia en alguna de las situaciones anteriores	94,8%	3,1%	1,0%	1,1%
Me ha tratado de controlar a través del móvil	85,1%	9,6%	2,6%	2,7%
Ha usado mis contraseñas para controlarme	93,4%	3,8%	1,3%	1,5%
Ha usado mis contraseñas para suplantar mi identidad	97,5%	1,6%	0,4%	0,5%
Me han enviado mensajes a través de internet y/o móvil para insultarme, amenazarme, ofenderme o asustarme	93,7%	4,0%	1,3%	1,1%
Han difundido mensajes, insultos o imágenes mías por internet o por teléfono móvil sin mi permiso.	96,1%	2,7%	0,7%	0,5%
Ha presumido de realizar alguna de las conductas anteriores ante amigos u otras personas.	92,0%	5,1%	1,5%	1,3%

Figura 8. Porcentaje de chicas que reconoce haber vivido cada situación de maltrato a menudo o muchas veces

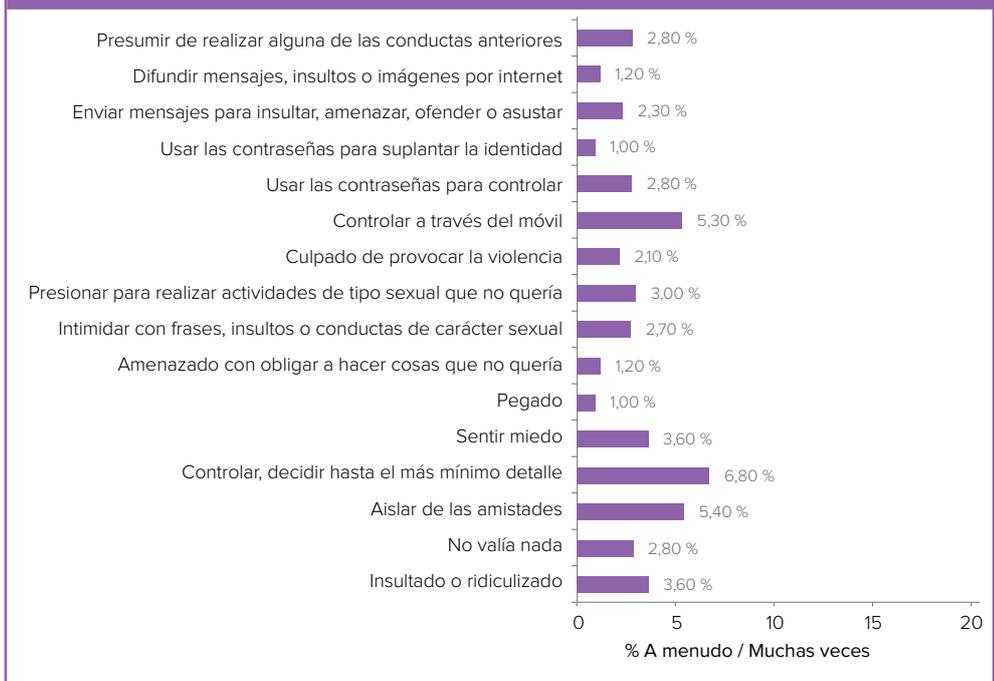


Figura 9. Porcentaje de chicas que reconoce haber vivido cada situación de maltrato a veces o con más frecuencia



Entre los indicadores que se presentan en la Figura 9 como expresión de formas de abuso vividas en la relación de pareja con un chico a veces o con más frecuencia, cabe destacar que:

- Las situaciones sufridas por un mayor porcentaje de menores alguna vez o más son las de abuso emocional “insultar o ridiculizar” (17,3%), control abusivo (17,1% en “decidir por mí hasta el más mínimo detalle” y 14,9% en “controlar a través del móvil”) y aislar de las amistades (15,7%).
- El 11,1% reconoce que se ha sentido presionada para realizar actividades de tipo sexual en las que no quería participar, el 9,6% reconoce que le han hecho “sentir miedo”, el 8,7% que “le han dicho que no valía nada” y el 8% que el chico que le maltrató presumía de dichas conductas.
- El 6,3% que ha recibido mensajes a través de internet o de teléfono móvil en los que le insultaban, amenazaban, ofendían o asustaban.
- Y el 3,6% reconoce que la ha pegado.

A las 532 chicas (el 8,1%) que respondían haber vivido violencia de género a través de mensajes recibidos o divulgados (“Me han enviado mensajes a través de internet y/o móvil para insultarme, amenazarme, ofenderme o asustarme” o “Han difundido mensajes, insultos o imágenes mías por internet o por teléfono móvil sin mi permiso”) se les preguntaba por el contenido de dichos mensajes. Los resultados se presentan en la Tabla 4.

TABLA 4. Cómo eran los mensajes recibidos o conocidos por las chicas* a través de internet o móvil

	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
Me ridiculizaban	41,5%	37,3%	9,2%	12,0%
Me insultaban	35,3%	39,3%	10,7%	14,7%
Me hacían sentir miedo	58,6%	23,2%	6,6%	11,7%
Me amenazaban para hacer cosas que no quería	65,3%	18,7%	7,0%	9,1%
Difundían imágenes más comprometidas o de carácter sexual sin mi permiso	79,6%	13,6%	4,2%	2,6%
Me presionaban a realizar actividades de tipo sexual en las que no quería participar	66,8%	19,4%	6,1%	7,8%

* Estos resultados hacen referencia al 8,1% de chicas que respondieron haber sufrido este tipo de violencia a través de internet o móvil.

A las adolescentes que han respondido “a veces” o más a alguna de las 16 situaciones de maltrato se les preguntaba por el chico que había llevado a cabo dichas situaciones. En la Tabla 5 se presenta el número y porcentaje de chicas que responden a cada una de las categorías. Los porcentajes se han calculado considerando como total los 2.480 casos que respondieron a este bloque de preguntas. Se trata de una respuesta múltiple y los porcentajes no suman 100. Algunas adolescentes no respondieron.

TABLA 5. Quién era el chico que ejerció el maltrato

	Número y (%)
El chico con el que salgo	419 (16,9%)
El chico con el que salía	1376 (55,5%)
El chico que quería salir conmigo	478 (19,3%)
El chico con quién yo quería salir	441 (17,8%)

Como puede observarse en la Tabla 5, solo el 16,9% de las chicas que responde haber sufrido situaciones de maltrato en la pareja reconoce que haya sido con su pareja actual, resultado que puede reflejar una tendencia mayoritaria a interrumpir las relaciones con los chicos que maltratan.

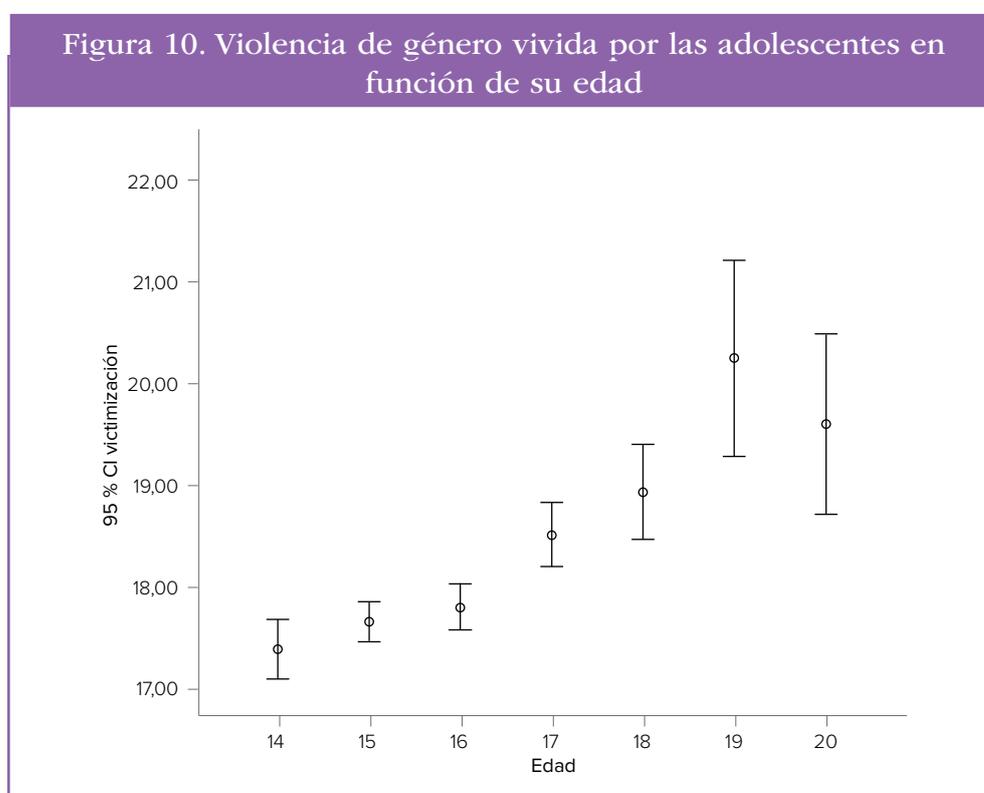
El análisis factorial realizado sobre las 16 situaciones de maltrato vividas por las chicas reflejó la existencia de un único factor.

En la investigación estatal realizada en 2013 con estos mismos elementos en adolescentes de 14 a 20 años, se detectaron dos factores: abuso múltiple, que incluía las situaciones más graves, y abuso emocional, que incluía las 9 más frecuentes. El hecho de que en este estudio no pueda diferenciarse el factor de abuso emocional podría estar relacionado con un cambio generacional en la relación entre los distintos tipos de maltrato. El estudio comparativo sobre los resultados de 2010, 2013 y 2020, que se presenta en el capítulo cuatro, proporciona información relevante sobre dicho cambio.

Con el indicador global de la violencia de género sufrida por las chicas, resultante de sumar las respuestas a las 16 situaciones de maltra-

to, se realizó la comparación por edades. En la Figura 10, que se incluye a continuación, se muestran los resultados, basados en 6.584 adolescentes que respondieron a este bloque de preguntas.

Hay diferencias estadísticamente significativas en función de la edad en la frecuencia con la que las chicas reconocen haber vivido situaciones de violencia de género en la pareja. Como puede observarse en la Figura 10, las diferencias se producen básicamente entre los grupos de menor edad (14, 15 y 16) y los mayores (17, 18, 19 y 20), con puntuaciones medias más elevadas en las adolescentes de mayor edad. Diferencias que cabe relacionar con las existentes en la cantidad de tiempo que han estado implicadas en relaciones de pareja.



2.2.3. Violencia de género en la pareja vivida por los adolescentes

Para evaluar la violencia de género ejercida por los adolescentes, el cuestionario incluía un bloque de 16 situaciones de maltrato, precedido de la siguiente pregunta genérica: “piensa si tú has tratado a la chica con la que salías, querías salir o quería salir contigo, del modo que se indica a continuación y responde según la frecuencia con la que ha sucedido”. En la Tabla 6 se presentan los resultados a este bloque de preguntas, basados en las respuestas de 6.103 chicos.

TABLA 6. Frecuencia de situaciones de maltrato en la pareja que los chicos reconocen haber ejercido

Situaciones	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
La he insultado o ridiculizado	93,8%	5,2%	0,3%	0,7%
Le he dicho que no valía nada	96,6%	2,6%	0,3%	0,5%
Le he intentado aislar de sus amistades	95,8%	3,0%	0,6%	0,5%
Le he intentado controlar, decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle (con quien habla, lo que dice, a donde va, cómo viste...)	94,8%	3,9%	0,5%	0,8%
Le he hecho sentir miedo	96,3%	2,7%	0,6%	0,5%
La he pegado	97,7%	1,4%	0,4%	0,5%
La he amenazado con agredir para obligarla a hacer cosas que no quería	98,2%	1,0%	0,4%	0,4%
La he intimidado con frases, insultos o conductas de carácter sexual	97,1%	1,9%	0,3%	0,6%
La he presionado para que realizara actividades de tipo sexual en las que no quería participar	96,9%	2,3%	0,4%	0,5%
La he culpado de provocar mi violencia en alguna de las situaciones anteriores	96,9%	1,9%	0,6%	0,6%
He tratado de controlarla a través del móvil	94,0%	4,6%	0,9%	0,5%
He usado sus contraseñas, que ella me había dado confiadamente, para controlarla	94,0%	4,6%	0,9%	0,5%
He usado sus contraseñas, que ella me había dado confiadamente, para suplantar su identidad	96,3%	2,5%	0,6%	0,6%
He enviado mensajes a través de internet o de teléfono móvil en los que la insultaba, amenazaba, ofendía o asustaba	97,8%	1,1%	0,5%	0,5%
He difundido mensajes, insultos o imágenes suyas por internet o por teléfono móvil sin su permiso	97,2%	1,9%	0,3%	0,5%
He presumido de realizar alguna de las conductas anteriores ante amigos u otras personas	97,5%	1,3%	0,6%	0,6%

Figura 11. Porcentaje de chicos que reconoce haber ejercido cada situación de maltrato “a menudo” o “muchas veces”

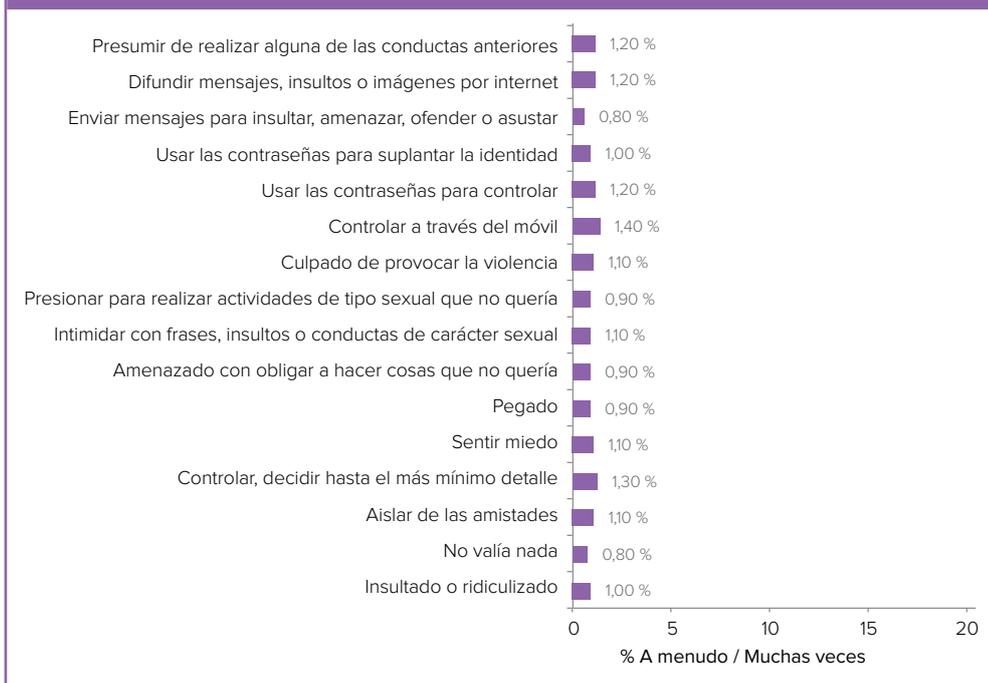


Figura 12. Porcentaje de chicos que reconoce haber ejercido cada situación de maltrato a veces o con más frecuencia



La comparación de las Figuras 8 y 9, referidas al maltrato recibido por las chicas, con las Figuras 11 y 12, que muestran el maltrato ejercido por los chicos, refleja que el porcentaje de chicos que reconoce haber ejercido cada situación de maltrato hacia la chica con la que salía, quería salir o quería salir con él, es sensiblemente menor al porcentaje chicas que reconoce haber sufrido cada situación.

Como puede observarse en la Figura 11, son muy pocos los chicos que reconocen haber ejercido con frecuencia las situaciones de maltrato por las que se pregunta. Aunque la situación más reconocida, como sucedía con las chicas, es la de control abusivo (“Le he intentado controlar decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle), el porcentaje de chicos que responde haberla ejercido a menudo o muchas veces (el 1,3%) es muy próximo al de quienes reconocen haber ejercido otras formas de violencia (como la agresión física, “La he pegado”), que suelen ser mucho menos frecuentes que el control abusivo. En investigaciones anteriores, las diferencias entre estos dos porcentajes eran mayores.

Como reflejo de las diferencias existentes entre los porcentajes de chicas que responden haber sufrido cada situación de maltrato alguna vez o más y los de chicos que reconocen haberla ejercido, cabe destacar las siguientes diferencias entre las Figuras 12 y 9:

- El 3,1% de los chicos reconoce que la ha presionado para que realizara actividades de tipo sexual en las que ella no quería participar, frente al 11,1% de chicas que responde haberse sentido presionada en dichas situaciones.
- El 6,2% de los chicos reconoce que la ha insultado, frente al 17,3% de las chicas que responde haber sido insultada.

- El 5,2% de los chicos dice que la ha controlado hasta el más mínimo detalle, frente al 17,1% de chicas que reconoce haber sido controlada.
- El 2,3% de los chicos reconoce que la ha pegado, frente al 3,6% de chicas que reconoce haber sufrido dicha situación.
- El 2,8% de los chicos reconoce que le ha enviado mensajes a través de internet o de teléfono móvil en los que la insultaba, amenazaba, ofendía o asustaba, frente al 6,3% de chicas que reconoce haberlos recibido.

A los adolescentes que han respondido “a veces” o más a las preguntas “Le has enviado mensajes a través de internet y/o móvil para insultar, amenazar, ofender o asustar” o “Has difundido mensajes, insultos o imágenes tuyas por internet o por teléfono móvil sin su permiso”, se les preguntaba por el tipo de mensajes. En la Tabla 7 se presentan los porcentajes de respuesta obtenidos a partir de los 226 chicos que contestaron a este bloque de preguntas.

TABLA 7. Cómo eran los mensajes que los chicos reconocen haber enviado a través de internet o móvil (n = 226)

	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
La ridiculizaba	57,5%	25,2%	6,6%	10,6%
La insultaba	46,2%	33,6%	9,0%	11,2%
Le hacía sentir miedo	61,9%	17,5%	10,3%	10,3%
La amenazaba para hacer cosas que ella no quería	62,6%	17,1%	7,7%	12,6%
Difundía imágenes tuyas comprometidas o de carácter sexual sin permiso	59,3%	19,9%	8,1%	12,7%
La presionaba a realizar actividades de tipo sexual en las que ella no quería participar	59,7%	21,7%	6,8%	11,8%

A los chicos que han respondido haber ejercido “a veces” o más a alguna de las situaciones anteriores se les preguntaba por la chica que las había sufrido. En la Tabla 8 se presenta el número de quienes responden a cada una de las categorías presentadas. Los porcentajes se han calculado considerando como total los 1.060 casos que respondieron a este bloque de preguntas. Se trata de una respuesta múltiple y los porcentajes no suman 100.

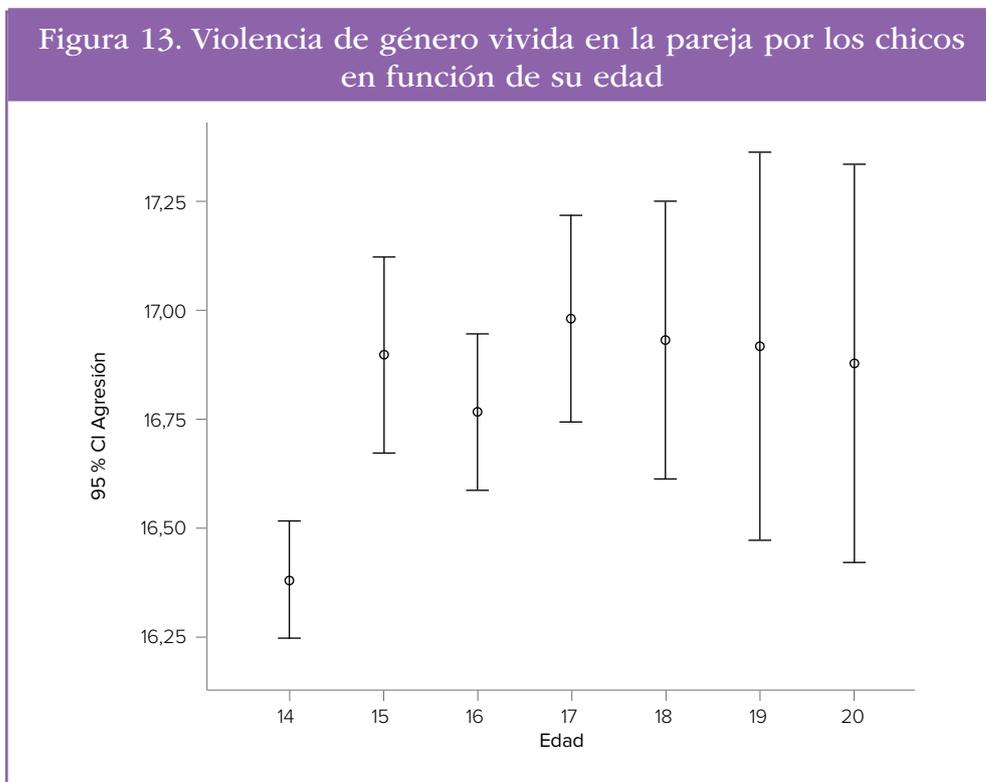
TABLA 8. Quién era la chica que recibió el maltrato

	Frecuencia (%)
La chica con la que salgo	219 (20,7%)
La chica con la que salía	390 (36,8%)
La chica que quería salir conmigo	203 (19,2%)
La chica con quién yo quería salir	229 (21,6%)

Puede observarse en la Tabla 8 que solo el 20,7% de los chicos que responde haber ejercido situaciones de maltrato en la pareja contra una chica reconoce que haya sido con su pareja actual, porcentaje más elevado que el del 16,9% de chicas que así respondía respecto al maltrato sufrido. Ambos reflejan una tendencia mayoritaria a interrumpir las relaciones de maltrato.

El análisis factorial realizado con estas 16 situaciones de violencia de género evaluadas a través de las respuestas de los chicos reflejó la existencia de un único factor.

Con este indicador global de violencia de género reconocida por los chicos, resultante de sumar las respuestas que dieron a las 16 situaciones de maltrato por las que se pregunta, se realizó la comparación por edades de los adolescentes, con los resultados que se muestran en la Figura 13. Respondieron a este bloque de preguntas 6.103 chicos.



Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en función de la edad en el maltrato que los chicos reconocen haber ejercido, aunque de muy escasa magnitud. Esta significación se debe sobre todo al elevado tamaño de la muestra. Como puede observarse en la Figura 13, el grupo de 14 años muestra una puntuación algo menor en dicho problema, en comparación con los chicos de 15, 16, 17 y 18 años, no mostrándolas con los de 19 y 20 años. Los grupos de 15, 16, 17 y 18, no mostraron diferencias estadísticamente significativas entre sí, ni con los de 19 y 20. Estos resultados son diferentes de los que se observan en la victimización reconocida por las chicas, en las que sí se detecta un

claro aumento de la violencia de género en función de su edad. Resulta sorprendente que la violencia reconocida por los chicos de 15 años sea tan elevada como la de los de mayor edad.

2.3. Relación con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y acoso sexual online

Para comprender las características de la adolescencia actual es imprescindible tener en cuenta cómo es su relación con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en cuyo contexto se produce una de las formas de violencia contra la mujer más frecuente hoy: el acoso sexual online. Por eso, antes de presentar los resultados sobre dicho acoso se incluyen los obtenidos sobre conductas de riesgo y de protección online así como sobre el uso problemático de internet y el riesgo de adicción.

2.3.1. Conductas de riesgo y de protección con TIC

Con el objetivo de evaluar dichas conductas se incluía en el cuestionario la siguiente pregunta genérica: “¿cuántas veces has realizado a través de internet o en grupos de *whatsapp* o similares las conductas que se indican a continuación?, seguida de 21 conductas de riesgo y una conducta final que podría proteger de dicho riesgo. En la Tabla 9 se presenta la distribución de respuestas para el grupo completo y en las dos tablas siguientes los resultados desagregados en función del género. En las Figuras 14a y 14b se incluyen los porcentajes de chicos y chicas que han realizado las anteriores conductas dos veces o más. El grupo completo que respondió este bloque de preguntas fue de 13.087 (6.742 chicas y 6.345 chicos).

TABLA 9. Frecuencia de conductas de riesgo y protección con TIC Grupo completo

	Nunca	Una vez	Dos veces	Tres veces o más
Dar el nombre y apellidos a un desconocido	24,6%	19,9%	10,1%	45,4%
Dar la dirección de casa	59,6%	15,3%	7,8%	17,3%
Dar el número de teléfono propio	25,0%	19,2%	13,1%	42,7%
Dar el nombre del colegio o instituto	40,0%	19,3%	11,6%	29,0%
Dar la edad	19,8%	16,2%	12,7%	51,3%
Compartir la ubicación	53,0%	15,1%	9,7%	22,3%
Enviar una foto que los padres no autorizarían	70,6%	6,5%	3,9%	19,0%
Quedar con alguien que ha conocido por internet	67,1%	13,7%	7,3%	11,8%
Responder un mensaje en el que le insultan	38,8%	16,1%	11,6%	33,4%
Responder a un mensaje de un desconocido que le insulta	82,6%	8,8%	3,7%	4,9%
Enviar una foto suya de carácter sexual	86,7%	4,9%	2,6%	5,8%
Enviar una foto de la pareja de carácter sexual	94,8%	2,4%	0,9%	1,8%
Visitar una página web que los padres no autorizarían	52,7%	11,7%	5,9%	29,7%
Aceptar como amigo/a en una red a una persona desconocida	28,3%	14,8%	12,3%	44,5%
Difundir mensajes en los que se insulta a otra persona	74,6%	12,4%	5,1%	7,9%
Llamar a alguien para molestarlo	46,9%	17,0%	11,4%	24,7%
Visitar páginas web de contenido violento	73,0%	10,3%	5,7%	11,0%
Visitar páginas web de contenido sexual	50,5%	10,0%	6,1%	33,4%
Hablar de sexo con alguien que ha conocido en internet	75,5%	9,6%	5,3%	9,7%
Usar la cámara web o del móvil para comunicarse con un desconocido	90,0%	5,0%	2,0%	2,9%
Usar la cámara web o del móvil para comunicarse con un amigo/a	18,6%	8,9%	12,4%	60,1%
Hablar con padre/madre sobre lo que hace en internet, grupos de <i>whatsapp</i> o similares	34,1%	18,8%	15,2%	31,9%

TABLA 10. Frecuencia de conductas de riesgo y protección con TIC. Chicas

	Nunca	Una vez	Dos veces	Tres veces o más
Dar el nombre y apellidos a un desconocido	21,3%	20,3%	10,6%	47,8%
Dar la dirección de casa	57,9%	15,6%	8,7%	17,9%
Dar el número de teléfono propio	22,6%	19,5%	14,2%	43,6%
Dar el nombre del colegio o instituto	38,9%	20,5%	12,4%	28,2%
Dar la edad	16,7%	16,8%	13,8%	52,7%
Compartir la ubicación	50,7%	15,6%	10,7%	22,9%
Enviar una foto que los padres no autorizarían	70,4%	7,3%	4,2%	18,1%
Quedar con alguien que ha conocido por internet	68,9%	14,7%	7,1%	9,3%
Responder un mensaje en el que le insultan	40,3%	18,1%	12,7%	28,9%
Responder a un mensaje de un desconocido que le insulta	84,2%	8,7%	3,6%	3,4%
Enviar una foto suya de carácter sexual	85,7%	5,2%	2,7%	6,4%
Enviar una foto de la pareja de carácter sexual	94,5%	2,5%	1,0%	2,0%
Visitar una página web que los padres no autorizarían	64,6%	13,2%	5,9%	16,4%
Aceptar como amigo/a en una red a una persona desconocida	24,8%	15,3%	13,6%	46,3%
Difundir mensajes en los que se insulta a otra persona	77,5%	12,6%	4,5%	5,5%
Llamar a alguien para molestarlo	50,4%	18,7%	11,2%	19,7%
Visitar páginas web de contenido violento	84,2%	7,9%	3,8%	4,1%
Visitar páginas web de contenido sexual	71,2%	9,6%	5,1%	14,0%
Hablar de sexo con alguien que ha conocido en internet	79,5%	9,1%	4,7%	6,7%
Usar la cámara web o del móvil para comunicarse con un desconocido	91,2%	4,9%	1,6%	2,3%
Usar la cámara web o del móvil para comunicarse con un amigo/a	12,3%	7,1%	12,1%	68,5%
Hablar con padre/madre sobre lo que hace en internet, grupos de <i>whatsapp</i> o similares	25,1%	19,4%	17,4%	38,2%

TABLA 11. Frecuencia de conductas de riesgo y protección con TIC. Chicos

	Nunca	Una vez	Dos veces	Tres veces o más
Dar el nombre y apellidos a un desconocido	28,0%	19,4%	9,6%	42,9%
Dar la dirección de casa	61,4%	15,1%	6,8%	16,7%
Dar el número de teléfono propio	27,5%	18,9%	11,8%	41,8%
Dar el nombre del colegio o instituto	41,2%	18,2%	10,8%	29,9%
Dar la edad	23,0%	15,7%	11,4%	49,9%
Compartir la ubicación	55,4%	14,6%	8,5%	21,5%
Enviar una foto que los padres no autorizarían	70,7%	5,7%	3,6%	20,0%
Quedar con alguien que ha conocido por internet	65,2%	12,7%	7,6%	14,5%
Responder un mensaje en el que le insultan	37,3%	14,0%	10,5%	38,2%
Responder a un mensaje de un desconocido que le insulta	80,9%	8,9%	3,8%	6,4%
Enviar una foto suya de carácter sexual	87,8%	4,5%	2,5%	5,2%
Enviar una foto de la pareja de carácter sexual	95,2%	2,2%	0,9%	1,7%
Visitar una página web que los padres no autorizarían	40,1%	10,2%	5,9%	43,8%
Aceptar como amigo/a en una red a una persona desconocida	32,1%	14,3%	10,9%	42,6%
Difundir mensajes en los que se insulta a otra persona	71,6%	12,3%	5,7%	10,5%
Llamar a alguien para molestarlo	43,2%	15,1%	11,7%	30,0%
Visitar páginas web de contenido violento	61,0%	12,9%	7,7%	18,4%
Visitar páginas web de contenido sexual	28,5%	10,4%	7,0%	54,0%
Hablar de sexo con alguien que ha conocido en internet	71,2%	10,1%	5,9%	12,8%
Usar la cámara web o del móvil para comunicarse con un desconocido	88,8%	5,2%	2,4%	3,6%
Usar la cámara web o del móvil para comunicarse con un amigo/a	25,4%	10,7%	12,7%	51,2%
Hablar con padre/madre sobre lo que hace en internet, grupos de whatsapp o similares	43,6%	18,1%	13,0%	25,3%

Figura 14a. Porcentaje de chicos y chicas que ha tenido cada conducta en internet dos o más veces

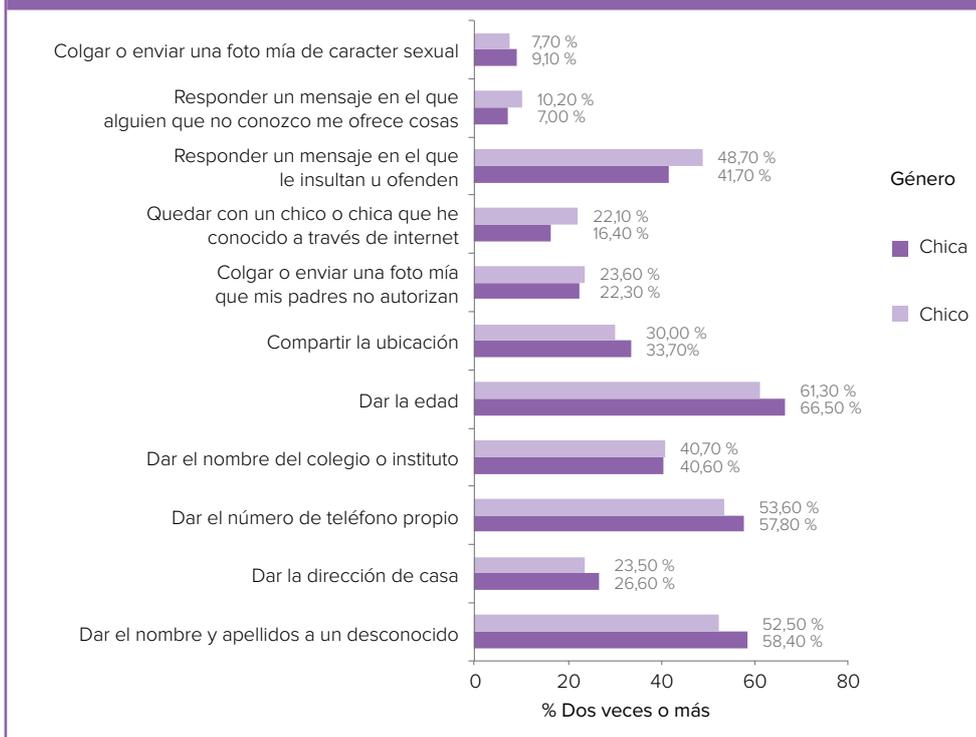
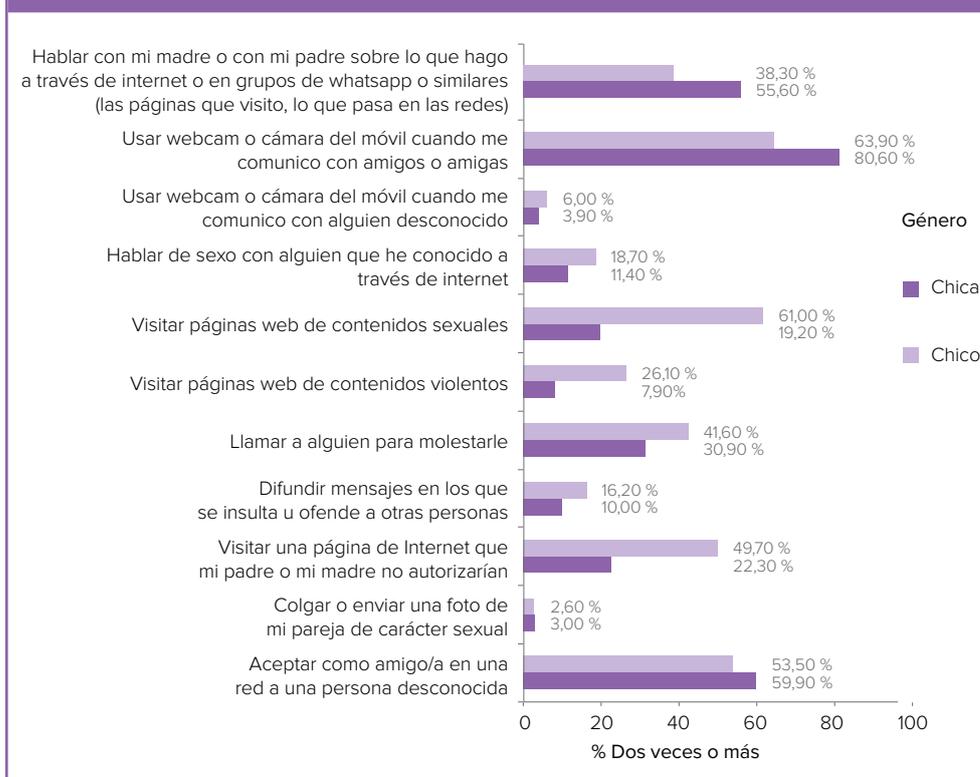


Figura 14b. Porcentaje de chicos y chicas que ha tenido cada conducta en internet dos o más veces



Existe una relación significativa entre casi todas las conductas por las que se pregunta y el género, que en la mayoría de los casos es de baja magnitud. Hay sin embargo, una fuerte asociación con visitar páginas web de contenidos de riesgo, reflejada en “visitar páginas web que sus padres no autorizarían”, “visitar páginas de contenido violento” y “páginas de contenido sexual”, con valores mucho mayores entre los chicos. Correlaciones algo más bajas se encuentran en dos conductas más frecuentes entre las chicas: “Usar la cámara web o del móvil para comunicarse con un amigo/a” y “Hablar con los padres sobre lo que hace en internet, grupos de WA o similares”. El número de quienes responden a este bloque de preguntas fue de 13.087.

Como reflejan los resultados que se recogen en la figura y tablas anteriores sobre las conductas de riesgo y de protección online que han realizado una vez o más:

- 1) *La mayoría ha dado información personal que pone en riesgo su privacidad y seguridad.* Las conductas de riesgo más frecuentes, que la mayoría o casi la mayoría reconoce haber realizado, suponen dar información personal que podría ser utilizada para hacerles daño, pero cuyo riesgo parecen desconocer, como: dar la edad (el 80,2%), dar el número de teléfono propio (el 75%), dar el nombre del colegio o instituto (el 60%), compartir su ubicación (el 47%) y dar la dirección de casa (el 40,4%).

- 2) *Conductas de riesgo de victimización (sexting, grooming...)*. Entre las cuales cabe incluir los encuentros con personas desconocidas o permitir acceder a imágenes u otro tipo de información personal que pueda utilizarse para coaccionar al adolescente. Como puede suceder a través de las siguientes conductas: aceptar como amigo o amiga en la red a una persona desconocida (el 71,7%), quedar con un chico o una chica que se ha conocido a través de internet (el 32,9%), colgar una foto suya que su padre su madre no autorizarían (el 29,4%), hablar de sexo con alguien que ha conocido a través de internet (el 24,5%), colgar una foto suya de carácter sexual (el 13,3%), usar webcam al comunicarse con desconocidos (9,9%) y colgar una foto de su pareja de carácter sexual (5,2%).
- 3) *Conductas que incrementan el riesgo de violencia*. Entre las que cabe destacar: llamar a alguien para molestarlo (el 53,1%), difundir mensajes en los que se insulta u ofende a otras personas (el 25,4%), reconociendo por tanto haber contribuido al acoso a través de las nuevas tecnologías, visitar una página web de contenido sexual (el 71,5% de chicos y el 28,8% de chicas) y visitar una página web de contenido violento (el 39% de chicos y el 15.8% de chicas).
- 4) *Conductas de protección*. El 75% de las chicas y el 56,4% de los chicos han hablado alguna vez o más con su padre o con su madre sobre lo que hacen a través de internet o en las redes sociales. Resulta evidente la necesidad de incrementarlo como una condición básica para la protección de la adolescencia actual.

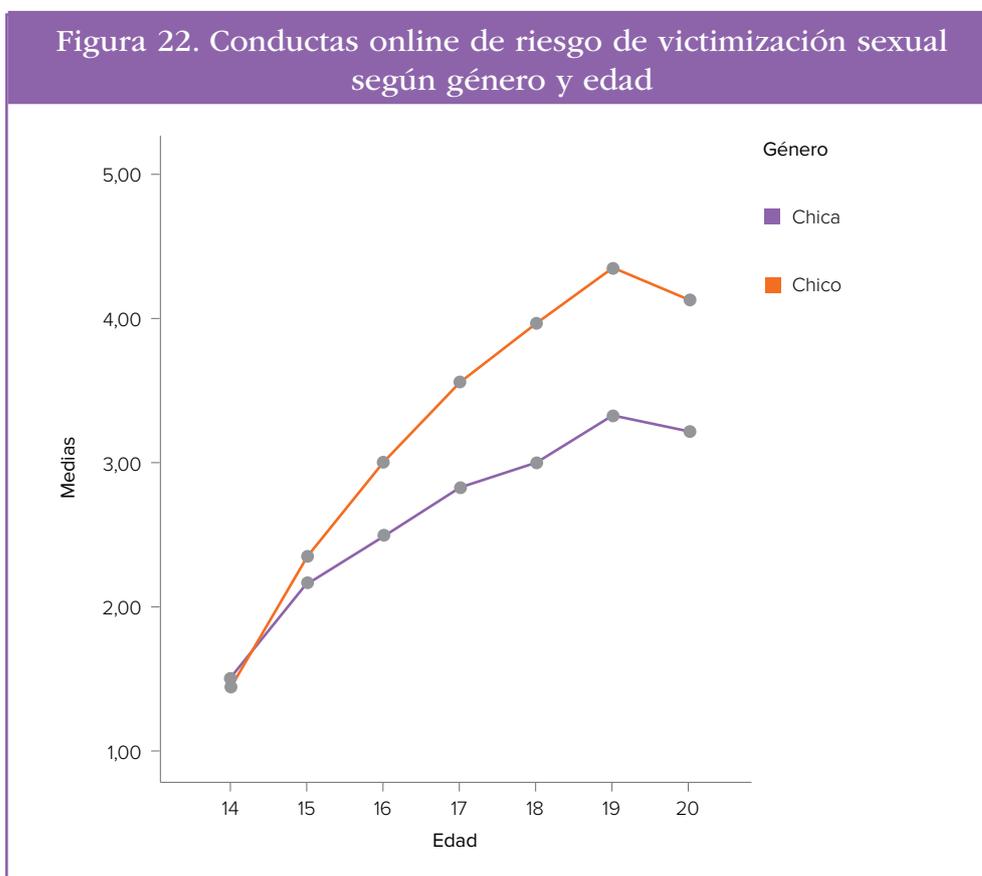
Con el objetivo de conocer la posible relación entre las conductas de riesgo en internet y otras características de la adolescencia, se realizó un análisis factorial con las 21 conductas de riesgo, encontrando los tres factores siguientes:

- El factor 1 puede considerarse como *conductas de riesgo de victimización sexual* y está formado por 7 ítems: “colgar o enviar una foto mía que mis padres no autorizarían”, “quedar con un chico o chica que he conocido a través de Internet”, “responder a un mensaje en el que alguien que no conozco me ofrece cosas”, “colgar o enviar una foto mía de carácter sexual”, “colgar o enviar una foto de mi pareja de carácter sexual”, “hablar de sexo con alguien que he conocido a través de internet” y “usar webcam o cámara del móvil cuando me comunico con alguien desconocido”.
- El factor 2 puede considerarse como *conductas de riesgo de violencia* y está formado por seis ítems: “responder un mensaje en el que le insultan u ofenden”, “visitar una página de Internet que mi padre o mi madre no autorizarían”, “difundir mensajes en los que se insulta u ofende a otras personas”, “llamar a alguien para molestarle”, “visitar páginas web de contenidos violentos” y “visitar páginas web de contenidos sexuales”.
- El factor 3 se caracteriza por *revelar información personal* y está formado por los ocho ítems siguientes: “dar el nombre y apellidos

a un desconocido”, “dar la dirección de casa”, “dar el número de teléfono propio”, “dar el nombre del colegio o instituto”, “dar la edad”, “compartir la ubicación”, “aceptar como amigo/a en una red a una persona desconocida” y “usar webcam o cámara del móvil cuando me comunico con amigos o amigas”.

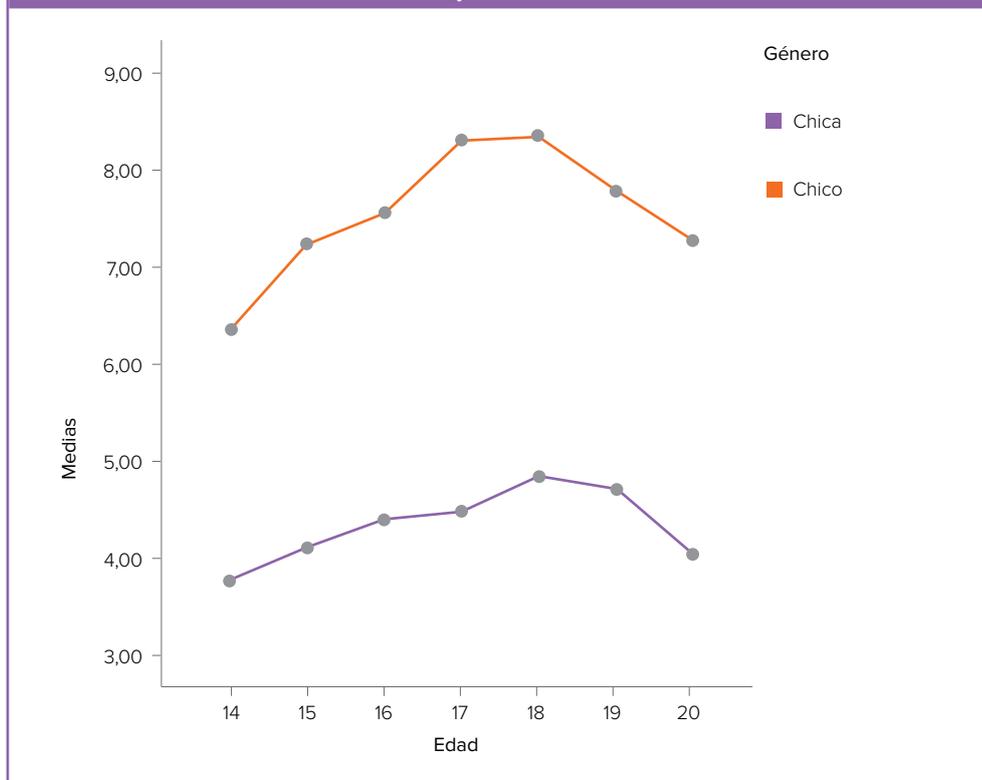
Se encontraron correlaciones elevadas entre los tres factores de conductas de riesgo online, y sobre todo entre el riesgo de victimización sexual y los otros dos (riesgo de violencia y dar información personal).

En las figuras siguientes se presentan los resultados obtenidos en los tres factores de conductas de riesgo en internet en función del género y la edad.



Respecto a las conductas de riesgo de *victimización sexual* se encontraron efectos significativos del género, de la edad y de la interacción entre ambas variables. Como puede observarse en la Figura 22, el efecto del género se manifiesta en una mayor frecuencia de dichas conductas en los chicos. El efecto de la edad se muestra en un incremento significativo hasta los 19 años y especialmente entre los 14 y los 17 años. El efecto de interacción se manifiesta en que el género no afecta por igual a todas las edades, puesto que no existen diferencias significativas en los 14 ni en los 15 años.

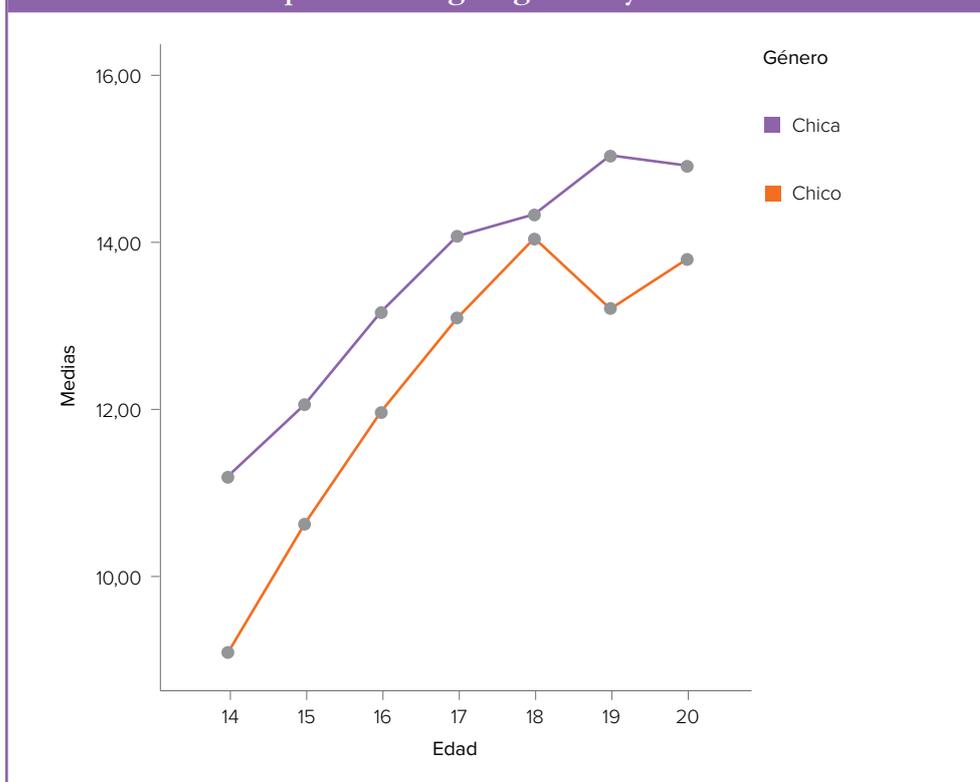
Figura 23. Conductas online de riesgo de violencia según género y edad



Los análisis realizados sobre las *conductas online de riesgo de violencia* reflejaron efectos principales de la edad y del género, con un efecto trivial de la interacción entre ambas variables. Como puede observarse en la Figura 23, los chicos muestran una mayor puntuación en dichas conductas que las chicas, diferencias que son estadísticamente significativas en todas las edades. En relación con la edad, se observa un incremento de los 14 a los 18 y un descenso a partir de dicha edad.

Respecto a las conductas de riesgo por *revelación online de información personal* se encontraron efectos significativos del género y de la edad, así como un efecto trivial de la interacción. Las diferencias entre chicos y chicas son estadísticamente significativas en casi todas las edades, mostrando más conductas de este tipo de riesgo las chicas. El efecto de interacción se manifiesta en la ausencia de diferencias significativas a los 18 años. En relación con la edad, el patrón muestra un incremento de estas conductas hasta los 17 años. A partir de esta edad las diferencias con los grupos de mayor edad dejan de ser estadísticamente significativas.

Figura 24. Conductas online de riesgo por revelar información personal según género y edad



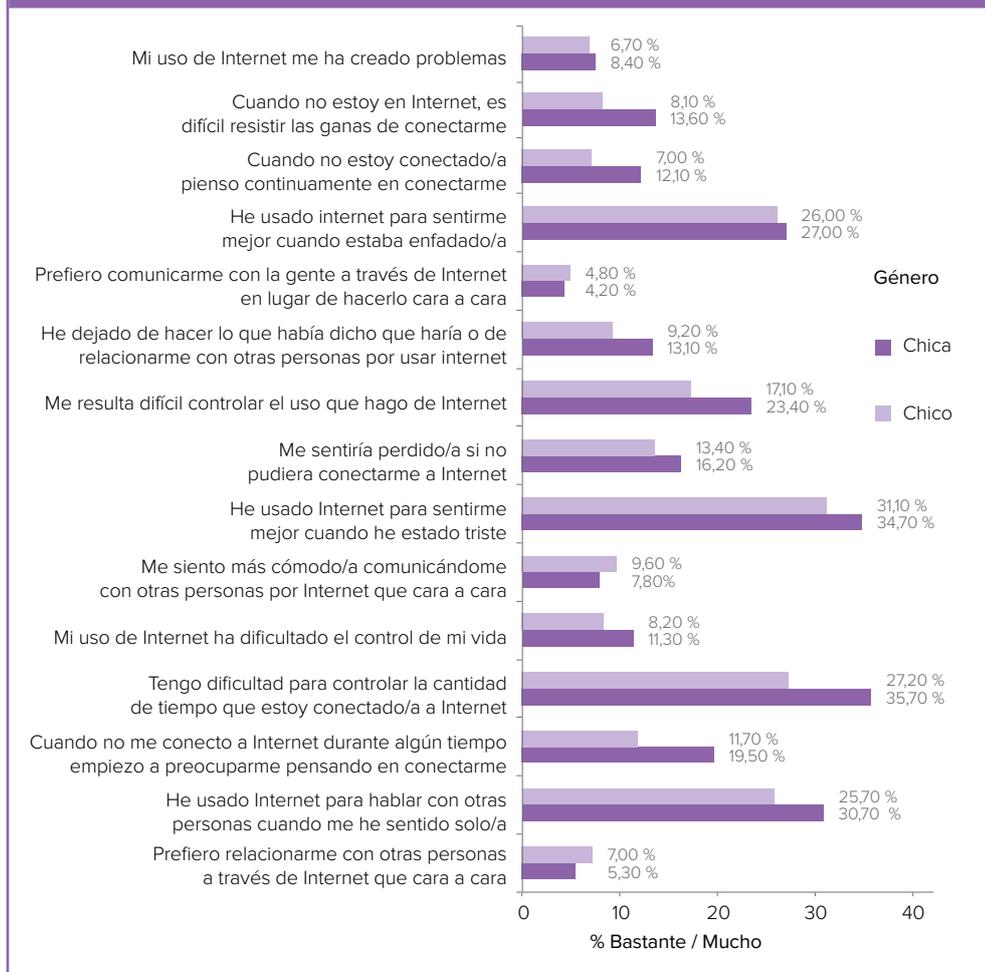
2.3.2. Uso problemático de las TIC y riesgo de adicción

Es generalizado el consenso en reconocer el riesgo de adicción a las TIC existente en la adolescencia que ha crecido con estas tecnologías. Los estudios comparativos entre países europeos reflejan que España parece encontrarse, entre los que tienen una mayor prevalencia de adolescentes en esta situación de riesgo (Tsitsika, Janikian, & Schoenmakers, 2014).

Para estudiar este problema y su posible relación con otras características de la adolescencia, en este estudio se ha evaluado el *uso problemático de internet*, que se define como un generalizado uso compulsivo de internet asociado con pérdida de control y consecuencias negativas en la vida cotidiana, que se manifiestan especialmente en las relaciones sociales y la situación en la escuela. Para evaluarlo se incluyeron en el cuestionario las 15 situaciones de la escala de Caplan (2010), extendiéndolas a lo que sucede en redes sociales como *whatsapp*. El enunciado genérico planteaba: “trata de responder a las siguientes cuestiones teniendo en cuenta que todas ellas hacen referencia no solo a internet sino también a las redes y grupos como *whatsapp* o similares. Selecciona la respuesta que mejor describa lo que piensas sobre el uso que haces de dichas tecnologías”. En la Figura 15 se presentan los porcentajes de quienes responden estar bastante o muy de acuerdo

con que cada frase describe su uso de internet y las redes sociales, en función del género, basados en las respuestas de 13.087 adolescentes: 6.743 chicas y 6.344 chicos.

Figura 15. Porcentajes de adolescentes que reconocen como frecuente cada situación de uso problemático de internet y redes sociales en función del género



Se ha encontrado una relación estadísticamente significativa, aunque de baja magnitud, entre el género y casi todas las situaciones de uso problemático de internet por las que se pregunta, con diferencias en magnitud y patrón de la relación:

- 1) Las chicas están claramente sobre-representadas en la mayoría de las situaciones por las que se pregunta: “he usado internet para sentirme mejor cuando he estado triste”, “he usado internet para sentirme mejor cuando estaba enfadado/a”, “he utilizado internet para hablar con otras personas cuando me he sentido sola/o”, “cuando no me conecto a internet durante un tiempo comienzo a preocuparme y a pensar en conectarme”, “el uso que hago de internet me ha dificultado el control de mi vida”, “me sentiría perdido/a si no pudiera conectarme a internet”, “me resulta difícil controlar el uso que hago

de internet”, “he dejado de hacer lo que había dicho que haría o de relacionarme con otras personas por usar internet”, “cuando no estoy conectado/a pienso continuamente en conectarme”, “cuando no estoy conectado/a me es difícil controlar las ganas de conectarme”.

- 2) Son por el contrario los chicos quienes reconocen vivir con más frecuencia los siguientes problemas: “prefiero comunicarme con la gente a través de internet”, “me he relacionado mejor con la gente a través de internet que cara a cara” y “prefiero relacionarme con otras personas a través de internet”. Aunque en este caso, las diferencias son de menor magnitud a las mencionadas en el párrafo anterior.

Con la escala de Caplan (2010) puede obtenerse una puntuación total (uso problemático de internet) y puntuaciones en los cinco factores siguientes, formados cada uno de ellos por tres ítems.

1) *Preferencia por la interacción social online:*

- Prefiero relacionarme con otras personas a través de internet que cara a cara.
- Me siento más cómodo/a comunicándome con otras personas por internet que cara a cara.
- Prefiero comunicarme con la gente a través de internet que cara a cara.

2) *Regulación emocional:*

- He usado internet para hablar con otras personas cuando me he sentido solo/a.
- He usado internet para sentirme mejor cuando he estado triste.
- He usado internet para sentirme mejor cuando estaba enfadado/a.

3) *Preocupación cognitiva:*

- Cuando no me conecto a internet durante algún tiempo, empiezo a preocuparme pensando en conectarme.
- Me sentiría perdido/a si no pudiera conectarme a internet.
- Cuando no estoy conectado/a a internet, pienso continuamente en conectarme.

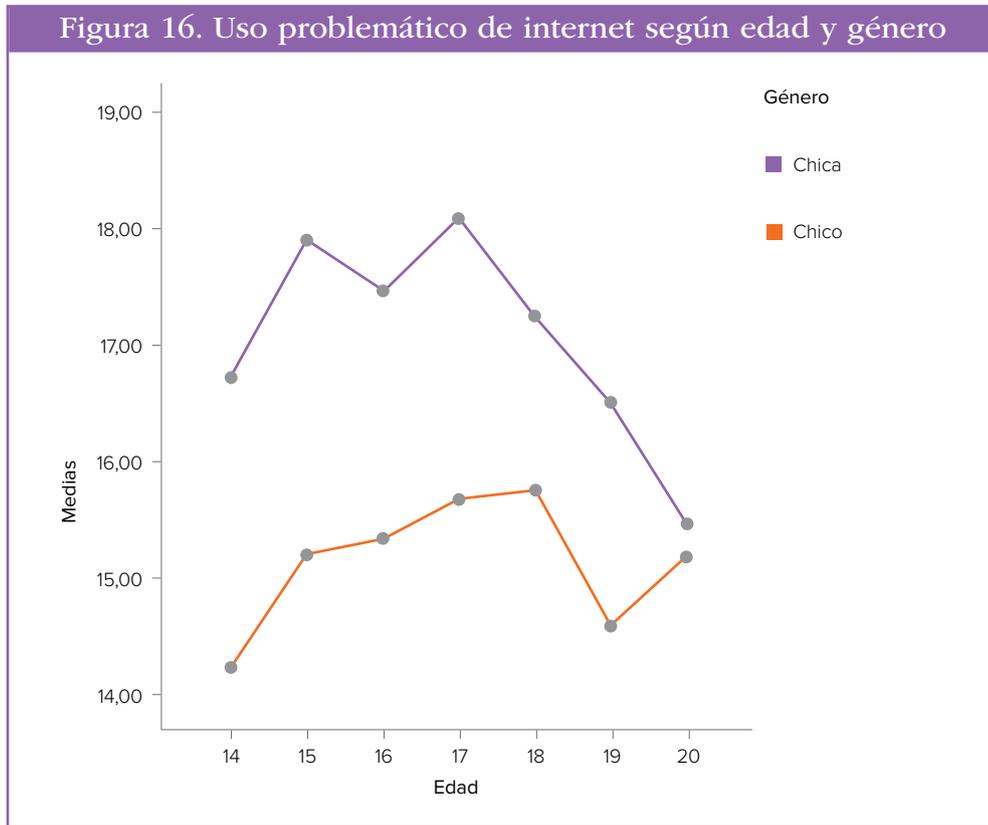
4) *Uso compulsivo de internet:*

- Tengo dificultad para controlar la cantidad de tiempo que estoy conectado/a a internet.
- Me resulta difícil controlar mi uso de internet.
- Cuando no estoy en Internet, es difícil resistir las ganas de conectarme.

5) *Resultados negativos:*

- Mi uso de internet ha dificultado el control de mi vida.
- He dejado de hacer lo que había dicho que iba a hacer o de relacionarme con otras personas por usar internet.
- Mi uso de internet me ha creado problemas.

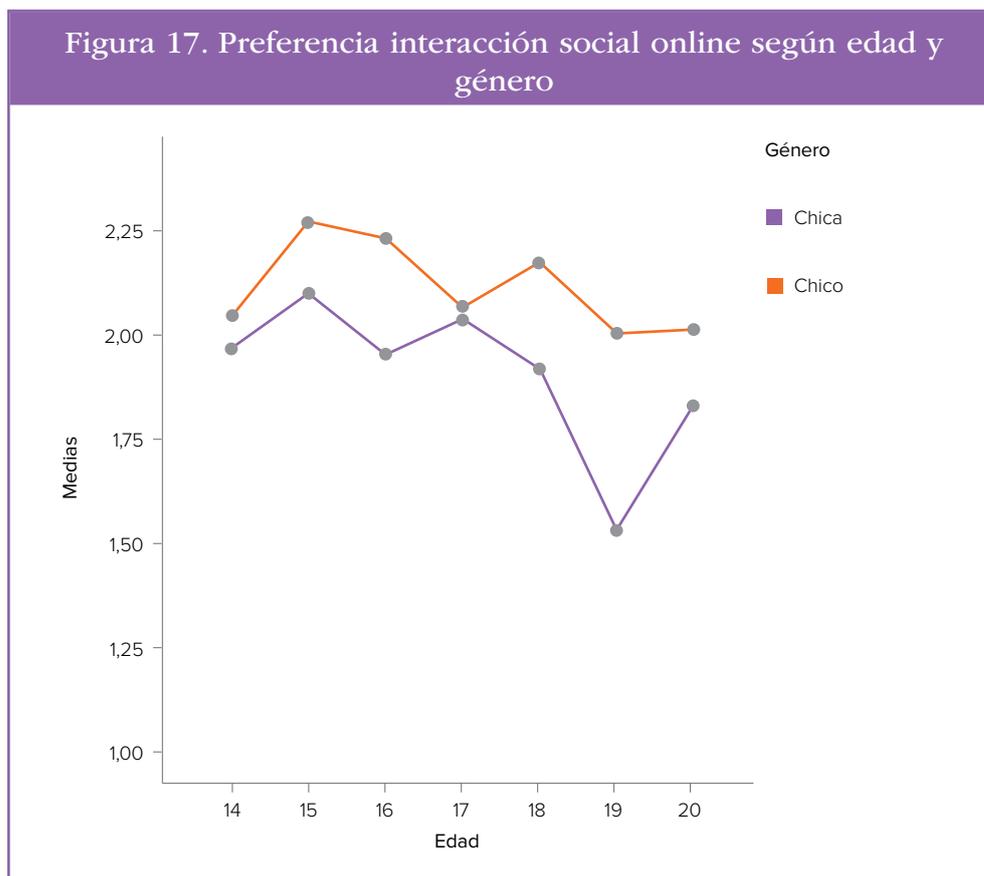
En la Figura 16, que se incluye a continuación, se presentan los resultados por género y edad de la puntuación total en uso problemático de internet y las redes sociales.



Se encontraron efectos significativos del género y de la edad en la puntuación total del uso problemático de internet y las redes sociales, pero no de la interacción entre ambas variables. Por género, las chicas presentan puntuaciones medias más elevadas que los chicos en todas las edades, excepto a los 20 años. Por edades se encontró un efecto significativo muy pequeño que puso de relieve diferencias entre el grupo de menor edad (14 años) con puntuaciones medias algo más bajas que los de 15 y 17 años.

En las Figuras 17-21 se presentan los resultados de los cinco factores de uso problemático de internet en función del género y la edad.

Respecto a la preferencia por la interacción social online, se encontró un efecto significativo del género (de baja magnitud) que se manifiesta en que los chicos tienen puntuaciones más elevadas que las chicas en la mayor parte de las edades, excepto a los 14 y 17 años.



Se encontraron efectos significativos del género y de la edad, pero no de la interacción, en la regulación emocional a través de internet y las redes sociales. Por género, las chicas presentan puntuaciones ligeramente más elevadas que los chicos en casi todas las edades, excepto a los 20 años. El efecto de la edad puso de relieve diferencias entre el grupo de menor edad (14 años) con puntuaciones medias algo más bajas que los de 15, 17 y 18 años.

Figura 18. Regulación emocional a través de internet según género y edad

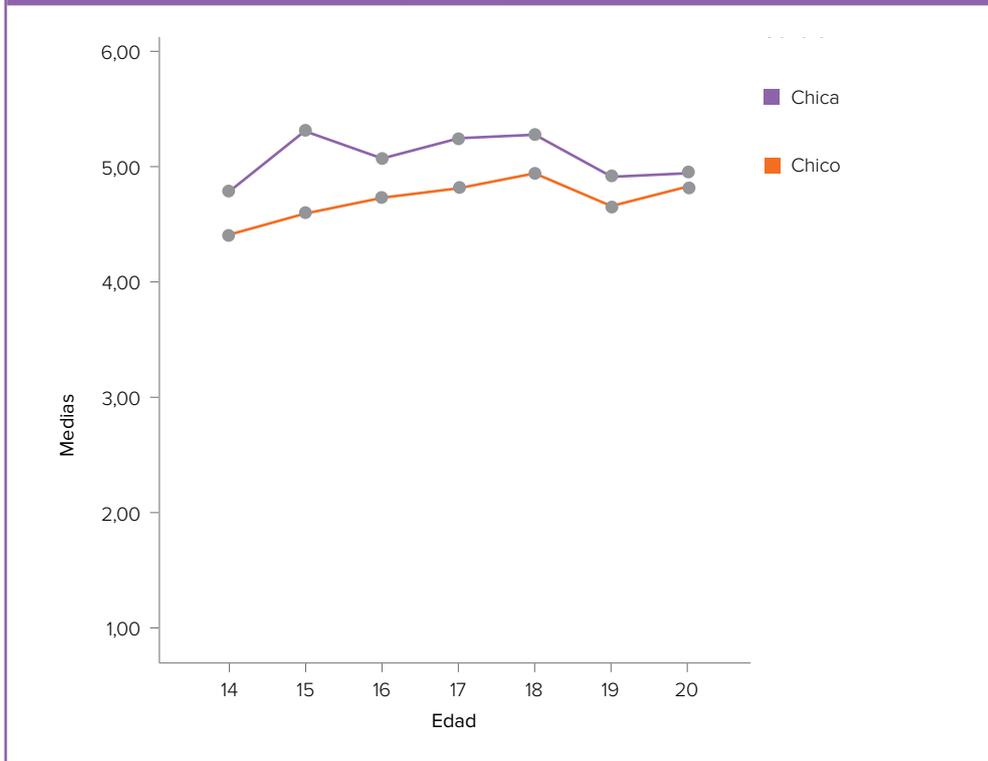
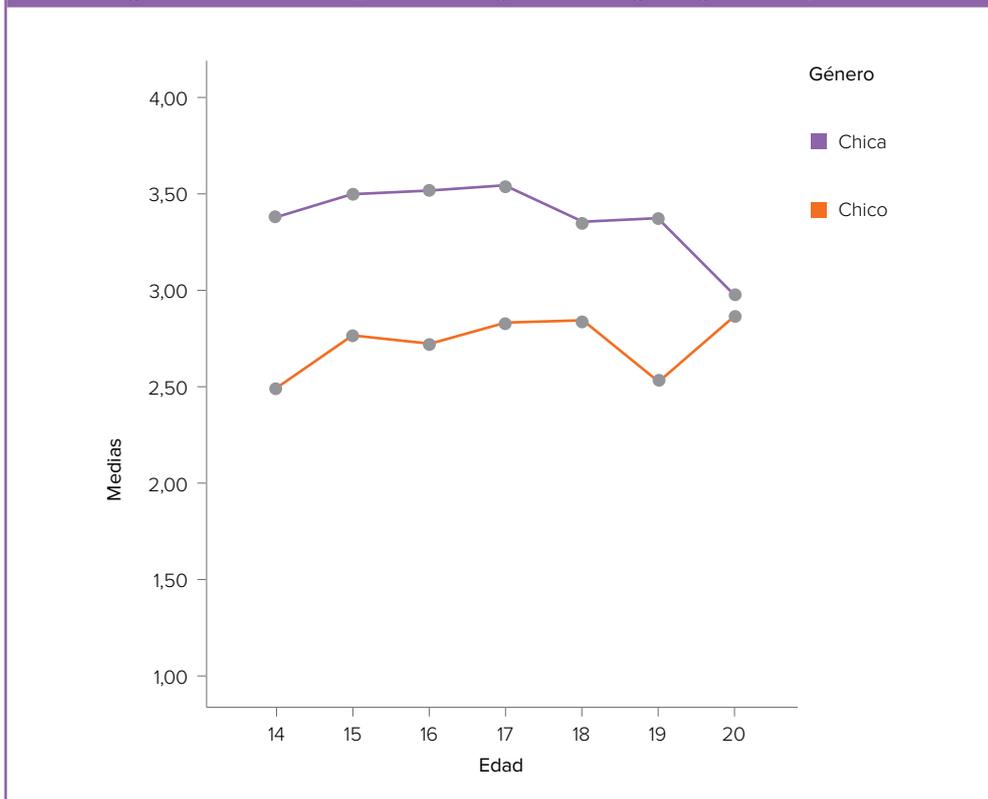
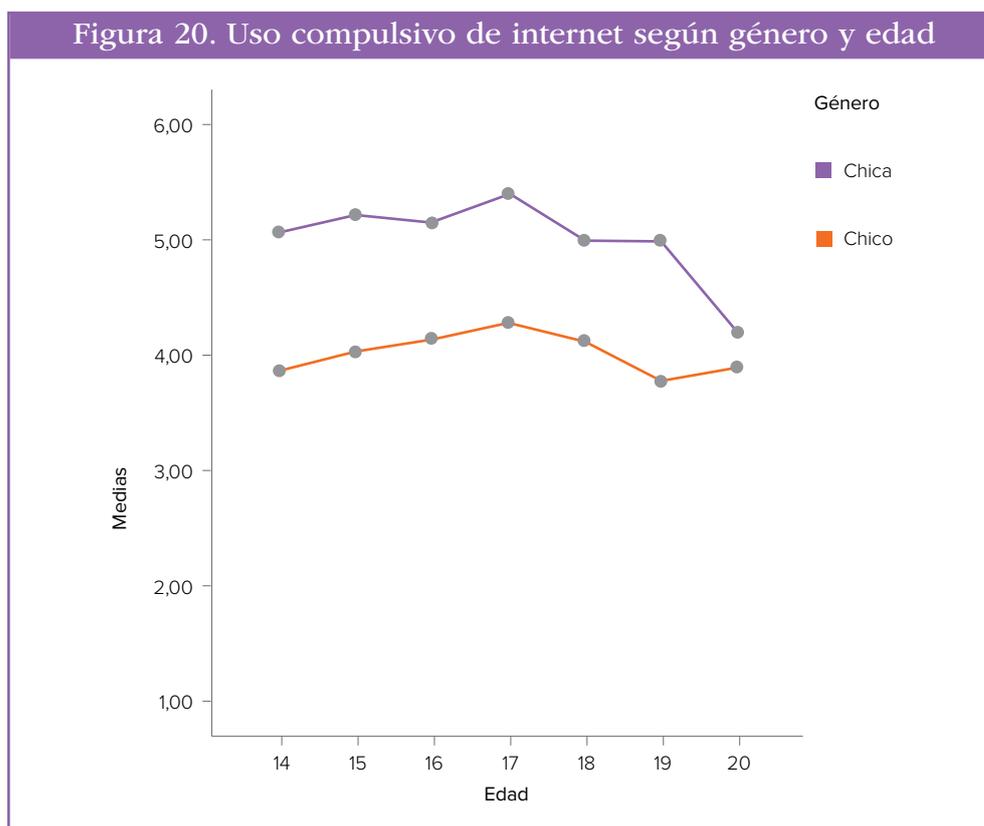


Figura 19. Preocupación cognitiva según género y edad

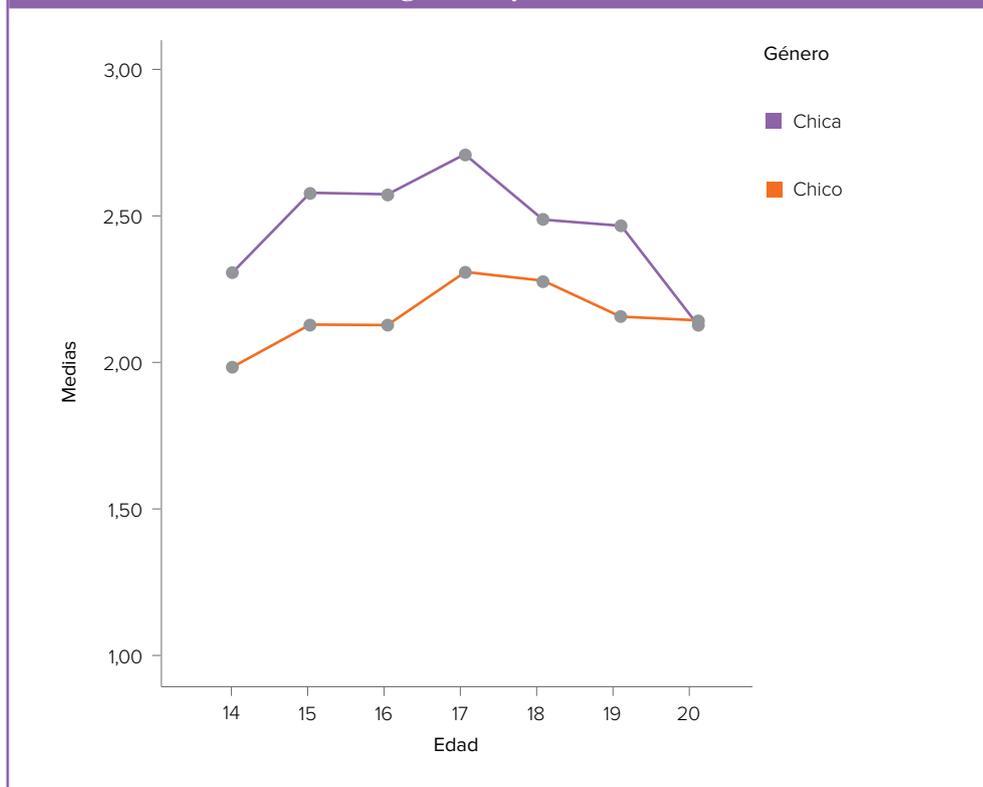


Como se refleja en la Figura 19, en la preocupación cognitiva por el uso de internet se encontró un efecto significativo del género, que se muestra en que las chicas presentan puntuaciones medias más elevadas que los chicos en todas las edades, con la única excepción de los 20 años.



Como puede observarse en la Figura 20 sobre el uso compulsivo de internet, se encontró un efecto significativo de baja magnitud del género y de la edad, sin efecto de interacción. Por género, las chicas presentan puntuaciones medias más elevadas que los chicos en todas las edades. Por edad hay un menor uso compulsivo a los 20 que a los 17 años.

Figura 21. Consecuencias negativas del uso de internet según género y edad



Como se refleja en la Figura 21 sobre las consecuencias negativas del uso de internet en la vida cotidiana, se encontraron efectos significativos del género y la edad, pero no de la interacción entre ambas variables. Por género, las chicas tienen puntuaciones medias más elevadas que los chicos en todas las edades, excepto a los 20 años. Por edades se encontró un efecto significativo muy pequeño, que puso de relieve diferencias entre el grupo de menor edad (14 años) con el grupo de 17 años.

La integración de los resultados sobre el uso problemático de internet y las redes sociales refleja que las chicas, en casi todas las edades, puntúan significativamente más que los chicos en cuatro factores: utilizarlo como regulación emocional, preocupación cognitiva por dicho uso, uso compulsivo y consecuencias negativas. Son los chicos, por el contrario, quienes puntúan más en la preferencia por las interacciones sociales a través de internet. En función de estos resultados, no sorprende que sean las chicas las que en casi todas las edades presenten puntuaciones más elevadas en la suma general del uso problemático de internet y las redes sociales. Respecto a la edad, se encuentran algunas diferencias en el grupo de 14 años, que cabe relacionar con un menor uso de estas nuevas tecnologías. También es destacable, que las diferencias en función del género no sean significativas al final de la adolescencia, a los 20 años.

2.3.3 Acoso sexual online

Una de las formas de violencia contra las mujeres más extendida entre la adolescencia actual es el acoso sexual online. En el apartado sobre la violencia en la pareja se presentan los resultados sobre este tipo de conductas en dicho ámbito y a continuación los obtenidos en otros contextos. Para evaluarlos se incluía la siguiente pregunta en el cuestionario de chicas: “¿cuántas veces has vivido en internet (o en grupos de *whatsapp* o similares) las situaciones que se indican a continuación con un chico que no fuera tu pareja?”, seguidas de las seis situaciones incluidas en la escala sobre victimización sexual online validada por Thymes, Rose y Williams (2010). En la Tabla 12 se presentan los resultados basados en las respuestas de 6.743 chicas.

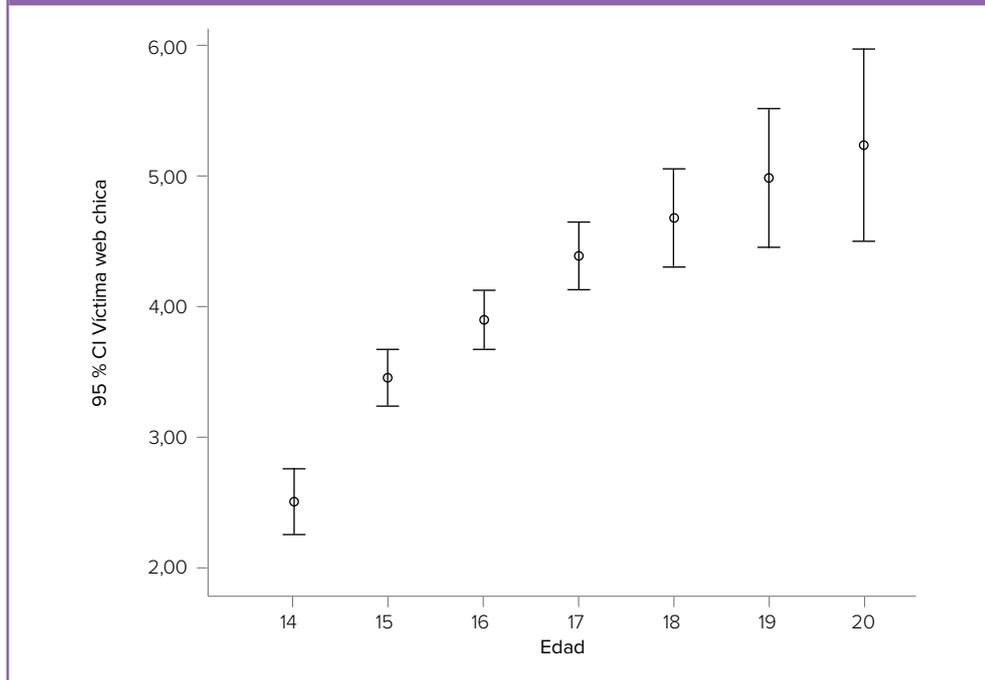
TABLA 12. Situaciones de acoso sexual online sufridas por las chicas con un chico fuera de la relación de pareja

	Nunca	Una vez	Dos veces	Tres veces o más
Me han pedido cibersexo online	76,6%	8,1%	4,7%	10,7%
Me han pedido continuar hablando de sexo después de pedir que parara	81,3%	7,6%	4,3%	6,8%
Han difundido rumores online sobre mi conducta sexual	88,4%	5,5%	2,3%	3,8%
Me han pedido fotografías mías de carácter sexual por internet	56,1%	12,6%	9,4%	21,9%
Me han mostrado imágenes sexuales por internet	52,0%	14,8%	10,8%	22,5%
He recibido correos electrónicos o mensajes sexuales no deseados	63,2%	11,5%	7,9%	17,4%

Como puede observarse en la tabla, las situaciones de acoso sexual online fuera de la relación de pareja que un mayor porcentaje de chicas ha vivido una vez o más, son las relacionadas con mostrar (48%) o pedir fotografías sexuales (43,9%) y se sitúa en el 23,4% respecto a recibir peticiones de cibersexo online.

El análisis factorial realizado con las seis situaciones de acoso sexual online recibido por las chicas reflejó la existencia de un único factor. En la Figura 25 se representan las diferencias en este factor global de acoso sexual online recibido por las chicas en función de su edad.

Figura 25. Acoso sexual online sufrido por las chicas en función de su edad



Como puede observarse en la Figura 25, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el acoso sexual online recibido por las chicas en función de su edad, que se producen sobre todo entre los 14 años y el resto de las edades. También hay diferencias significativas entre las de 15 con las que tienen 17 o más años.

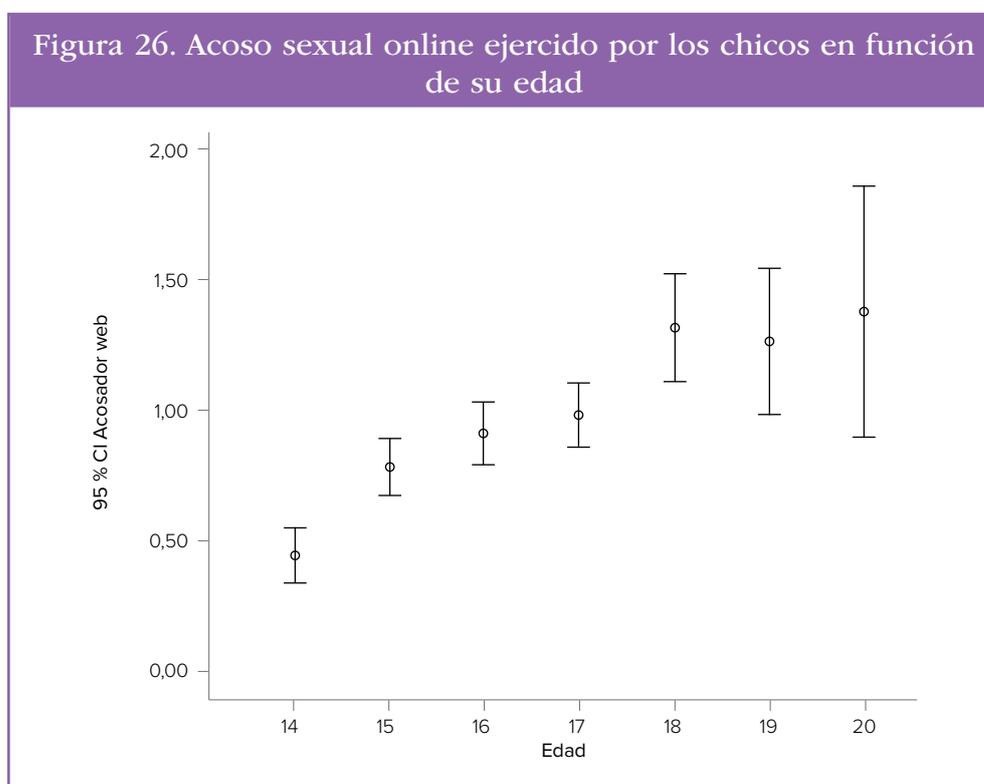
Con el objetivo de conocer si los chicos han ejercido conductas de acoso sexual online hacia una chica fuera de la relación de pareja, se incluía la siguiente pregunta en el cuestionario de chicos: “¿cuántas veces has realizado en internet (o en grupos de *whatsapp* o similares) las situaciones que se indican a continuación hacia una chica que no fuera tu pareja?”, seguidas de las seis situaciones por las que también se preguntaba a las chicas. En la Tabla 12 se presentan los resultados basados en las respuestas de 6.344 chicos.

TABLA 13. Situaciones de acoso sexual online realizadas por los chicos hacia una chica fuera de la relación de pareja

	Nunca	Una vez	Dos veces	Tres veces o más
He pedido cibersexo online	92,6%	3,1%	1,4%	3,0%
He pedido continuar hablando de sexo después de pedirme que parara	96,7%	1,9%	0,6%	0,8%
He difundido rumores online sobre su conducta sexual	94,9%	2,8%	1,0%	1,3%
Le he pedido fotografías sexuales suyas por internet	82,9%	6,7%	3,3%	7,0%
He mostrado imágenes sexuales por internet	89,4%	4,3%	2,2%	4,1%
Envié mensajes sexuales no deseados por ella	96,8%	1,4%	0,6%	1,1%

Como sucede con otras formas de violencia de género, el porcentaje de chicos que reconoce haber realizado conductas relacionadas con el acoso sexual online hacia una chica fuera de la relación de pareja es claramente inferior al del número de chicas que reconoce haberlas recibido. La situación más frecuente, reconocida por el 17,1% de chicos, es pedir fotografías sexuales online, frente al 43,9% de chicas que reconoce haber recibido dichas peticiones. El 7,4% de los chicos reconoce que ha pedido cibersexo online, frente al 23,4% de chicas que responde haber recibido dichas peticiones.

Se realizó un análisis factorial con las seis situaciones de acoso sexual online realizado por los chicos encontrando la existencia de un único factor. Con las puntuaciones obtenidas en dicho factor se analizó su relación con la edad de los adolescentes, cuyos resultados se presentan en la Figura 26.



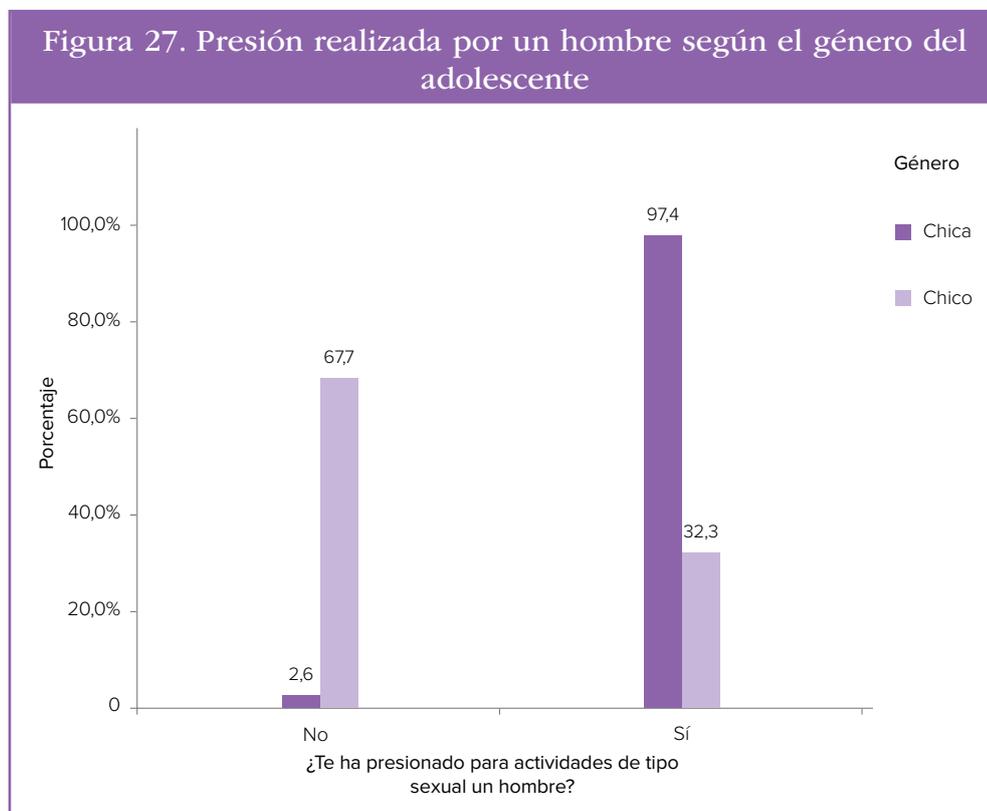
Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el acoso sexual online que los chicos reconocen haber realizado y su edad. Como puede observarse en la Figura 26, los chicos de 14 años muestran puntuaciones medias inferiores a los otros grupos y los de 15 a 17 años puntuaciones inferiores a los de 18 y más años. Estos resultados muestran un patrón evolutivo diferente al que se observa respecto a la violencia de género que los chicos reconocen en el ámbito de la pareja, en el que apenas se producen diferencias en función de su edad a partir de los 15 años.

2.4. Violencia sexual

Para conocer la violencia sexual sufrida a lo largo de la vida se incluía en el cuestionario la siguiente pregunta: “¿te has sentido presionada/o a participar en actividades de tipo sexual en las que no querías participar?”, seguida de una serie de cuestiones sobre la identidad de la persona que ejerció la presión, la edad que tenían cuando sucedió y si la situación se produjo o no finalmente. Respondieron a esta pregunta 13.087 adolescentes: 6.742 chicas y 6.345 chicos.

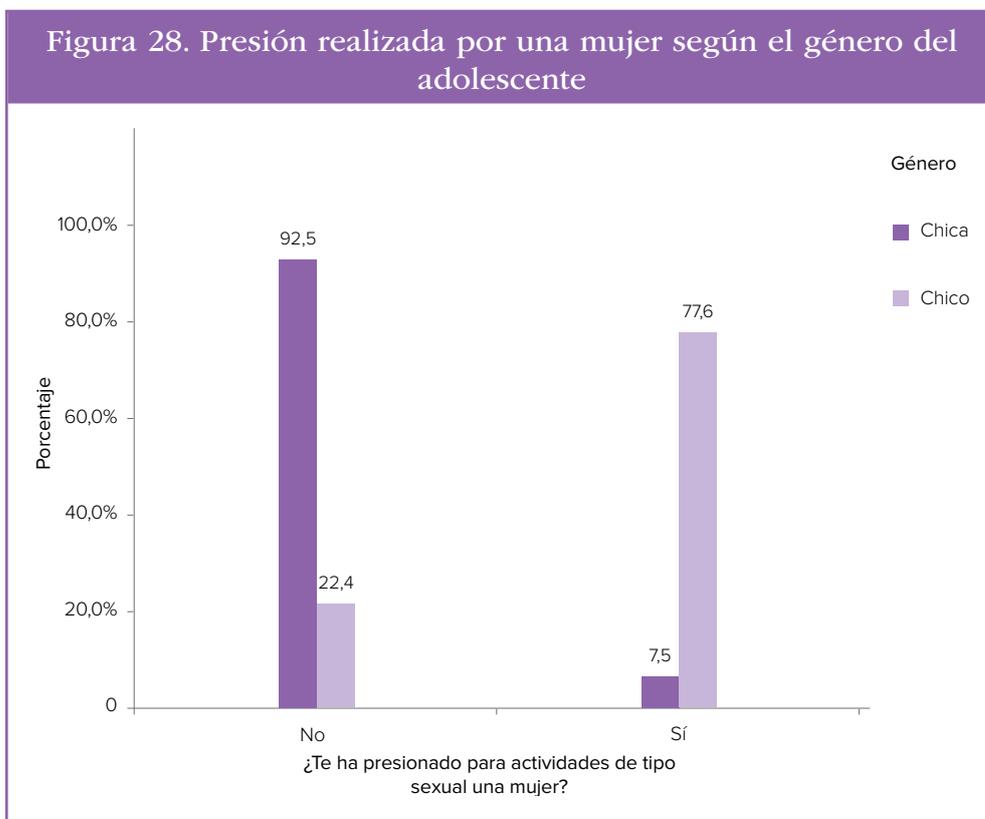
Una gran mayoría de adolescentes (el 90,3%) niega haber recibido presiones para situaciones sexuales en las que no quería participar, que reconocen haber recibido en alguna medida 1.266 adolescentes (el 9,7%): 953 chicas (el 14,14% de las que respondieron a esta pregunta) y 313 chicos (el 4,93% de los que respondieron). La relación con el género resultó estadísticamente significativa. Resultados que confirman una vez más el reconocimiento de dicho problema como violencia contra la mujer.

A quienes respondieron haber vivido dicha presión (1. 266 adolescentes) se les preguntó si la presión había sido ejercida por un hombre. Respondieron afirmativamente 1.029 (81,3%). En la Figura 27 se presentan los porcentajes de las respuestas desagregadas por género.



Como puede observarse en la Figura 27, el 97,4% de las chicas que dijeron haber sentido la presión para actividades sexuales en las que no querían participar responden que la presión fue realizada por un hombre; también responden, en este sentido, el 32,3% de los chicos. La relación entre esta respuesta y el género es estadísticamente significativa y muy alta.

Solamente 314 de los 1.266 adolescentes que dijeron haber recibido presiones sexuales (24,8%) respondieron que las ejerciera una mujer. Los porcentajes según el género de quien responde se presentan en la Figura 28.



La tendencia a responder que habían recibido presiones por parte de una mujer es mucho mayor en el caso de los chicos (77,6%) que en el caso de las chicas (7,5%), mostrándose en esta respuesta una relación con el género, estadísticamente significativa y muy alta.

A chicas y chicos se les preguntó por las características de las personas de las que habían recibido la presión. En la Tabla 14 se resumen las respuestas dadas a las diferentes preguntas referidas a los hombres de los que recibieron presiones. Se trata de una pregunta con respuesta múltiple y por eso los porcentajes suman más de 100.

TABLA 14. Características del hombre que les presionó para situaciones sexuales en las que no querían participar

	Chicas N = 928	Chicos N = 101
Un chico que era, quería ser o yo quería que fuera mi pareja	517 (55,7%)	34 (33,7%)
Un chico con el que no mantenía una relación de pareja	442 (47,6%)	55 (54,5%)
Un hombre bastante mayor que yo	223 (24,0%)	31 (30,7%)
Otra persona	183 (19,7%)	30 (29,7%)

Como puede observarse en la Tabla 14, el porcentaje de chicas que sitúa las presiones sexuales recibidas en el contexto de una relación de pareja es superior al de los chicos, que mayoritariamente lo sitúan en otros contextos.

En la Tabla 15 se resumen las respuestas dadas por chicas y chicos a las diferentes preguntas referidas a las mujeres de las que recibieron presiones.

TABLA 15. Características de la mujer que les presionó para situaciones sexuales en las que no querían participar

	Chicas N = 71	Chicos N = 243
Una chica que era, quería ser o yo quería que fuera mi pareja	20 (28,2%)	126 (51,9%)
Una chica con la que no mantenía una relación de pareja	36 (50,7%)	130 (53,5%)
Una mujer bastante mayor que yo	10 (14,1%)	51 (21,0%)
Otra persona	17 (23,9%)	47 (19,3%)

Con respecto a la edad en que fueron presionadas/os, 41 (3,2%) lo fueron con menos de seis años, 72 (5,7%) entre los 6 y los 9 años, 150 (12,6%) entre los 10 y los 12 años, 788 (62,2%) entre los 13 y los 15 años, 544 (43,0%) entre los 16 y los 18 años y 90 (7,1%) entre los 18 y los 20 años. Resultados que reflejan como edades más frecuentes de las situaciones de abuso sexual entre 13 y 15 años, en torno a la pubertad, seguidas de entre 16 y 18 años, como también se observa en ambos grupos cuando se desagregan los resultados en función del género.

Segmentando los resultados por género, en el caso de las chicas (n= 952), 24 (2,5%) fueron presionadas con menos de seis años, 50 (5,3%) entre los 6 y los 9 años, 110 (11,6%) entre los 9 y los 12, 627 (65,8%) entre los 13 y los 15 años, 395 (41,5%) entre los 16 y los 18 y 59 (6,3%) entre los 18 y los 20 años.

En el caso de los chicos (n=313), 17 (5,4%) fueron presionados con menos de seis años, 22 (7,2%) entre los 6 y los 9 años, 50 (16%) entre los 9 y los 12 años, 161 (51,4%) entre los 13 y los 15 años, 149 (47,6%) entre los 16 y los 18 años y 31 (10,2%) entre los 18 y los 20 años.

En respuesta a la pregunta de si “las situaciones de tipo sexual ocurrieron finalmente”, de los que respondieron (1.266), 711 adolescentes (56,2%) dijeron que no y 555 (43,8%) que sí.

Respecto a la muestra total de quienes respondieron haberse sentido o no presionados/as para dichas situaciones (13.087), el porcentaje de adolescentes que finalmente sufrieron una situación de victimización sexual en la que no querían participar es del 4,24% para el grupo total. Por género, se produjo en 329 chicas (6,4% del total de 6.742 chicas) y 124 chicos (2% del total de 6.345 chicos). Resultados que confirman una vez más la consideración de dicha victimización como violencia contra la mujer.

2.5. La identificación con el dominio y la sumisión como condición de riesgo

La violencia contra las mujeres es la consecuencia más extrema del modelo de dominio y sumisión que con dicha violencia se pretende mantener. Se incluyen en este epígrafe los resultados obtenidos en tres tipos de indicadores relacionados con la identificación con dicho modelo: el acuerdo con actitudes sexistas y de justificación de la violencia, el estrés generado al contrariar los rígidos estereotipos sexistas y los consejos escuchados a personas adultas del entorno sobre la violencia y las relaciones entre hombres y mujeres.

2.5.1. Actitudes sexistas y de justificación de la violencia

En la Tabla 16 se incluyen los resultados obtenidos sobre acuerdo con creencias sexistas y de justificación de la violencia para la muestra total. Y en las tablas siguientes, estos mismos resultados desagregados en función del género, basados en las respuestas de 12.815 adolescentes (6.636 chicas y 6.179 chicos).

Como puede observarse en las Tablas 16-18, aunque lo mayoritario suele ser el rechazo del sexismo y la violencia, y éste es más generalizado entre las adolescentes, se detectan algunos casos en los que se justifican ambos problemas, una de las principales condiciones de riesgo de la violencia de género.

TABLA 16. Justificación del sexismo y la violencia. Grupo completo

	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
El hombre que parece agresivo es más atractivo	79,6%	15,2%	3,9%	1,3%
Está bien que los chicos salgan con muchas chicas, pero no al revés	92,3%	4,9%	1,5%	1,3%
Está justificado agredir a alguien que te ha quitado lo que era tuyo	64,7%	24,0%	7,1%	4,2%
Es correcto amenazar a veces a los demás para que sepan quién es el que manda.	79,6%	15,0%	3,5%	1,9%
Por el bien de sus hijos, aunque la mujer tenga que soportar la violencia de su marido o compañero, conviene que no le denuncie	93,5%	2,7%	1,4%	2,4%
Si una mujer es maltratada por su compañero y no le abandona será porque no le disgusta del todo esa situación	90,3%	6,3%	2,0%	1,4%
Es correcto pegar a alguien que te ha ofendido	66,8%	24,6%	5,9%	2,8%
Los hombres no deben llorar	91,3%	4,6%	2,1%	2,0%
Cuando una mujer es agredida por su marido, algo habrá hecho ella para provocarlo	87,7%	9,5%	1,7%	1,0%
Un buen padre debe hacer saber al resto de su familia quién es el que manda	90,7%	6,0%	1,8%	1,4%
Para tener una buena relación de pareja es deseable que la mujer evite llevar la contraria al hombre	94,6%	3,5%	1,2%	0,7%
La violencia que se produce dentro de casa es un asunto de la familia y no debe salir de ahí	87,6%	8,5%	2,0%	1,9%
Está justificado que un hombre agreda a su mujer o a su novia cuando ella decide dejarle	96,5%	1,9%	0,8%	0,8%

TABLA 17. Justificación del sexismo y la violencia. Chicas.

	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
El hombre que parece agresivo es más atractivo	77,9%	17,0%	4,1%	0,9%
Está bien que los chicos salgan con muchas chicas, pero no al revés	96,4%	2,1%	0,8%	0,8%
Está justificado agredir a alguien que te ha quitado lo que era tuyo	78,2%	17,2%	2,9%	1,6%
Es correcto amenazar a veces a los demás para que sepan quién es el que manda.	86,4%	11,0%	1,9%	0,7%
Por el bien de sus hijos, aunque la mujer tenga que soportar la violencia de su marido o compañero, conviene que no le denuncie	95,5%	2,1%	0,7%	1,8%
Si una mujer es maltratada por su compañero y no le abandona será porque no le disgusta del todo esa situación	93,7%	4,2%	1,3%	0,8%
Es correcto pegar a alguien que te ha ofendido	77,7%	18,2%	3,0%	1,1%
Los hombres no deben llorar	96,1%	1,7%	0,9%	1,3%
Cuando una mujer es agredida por su marido, algo habrá hecho ella para provocarlo	93,6%	5,1%	0,7%	0,5%
Un buen padre debe hacer saber al resto de su familia quién es el que manda	95,5%	3,1%	0,8%	0,6%
Para tener una buena relación de pareja es deseable que la mujer evite llevar la contraria al hombre	97,2%	1,9%	0,6%	0,4%
La violencia que se produce dentro de casa es un asunto de la familia y no debe salir de ahí	90,9%	6,6%	1,4%	1,2%
Está justificado que un hombre agreda a su mujer o a su novia cuando ella decide dejarle	98,0%	1,1%	0,5%	0,5%

TABLA 18. Justificación del sexismo y la violencia. Chicos.

	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
El hombre que parece agresivo es más atractivo	81,5%	13,2%	3,6%	1,7%
Está bien que los chicos salgan con muchas chicas, pero no al revés	88,0%	7,8%	2,2%	1,9%
Está justificado agredir a alguien que te ha quitado lo que era tuyo	50,2%	31,2%	11,5%	7,1%
Es correcto amenazar a veces a los demás para que sepan quién es el que manda	72,4%	19,3%	5,2%	3,1%
Por el bien de sus hijos, aunque la mujer tenga que soportar la violencia de su marido o compañero, conviene que no le denuncie	91,3%	3,5%	2,1%	3,1%
Si una mujer es maltratada por su compañero y no le abandona será porque no le disgusta del todo esa situación	86,7%	8,6%	2,8%	2,0%
Es correcto pegar a alguien que te ha ofendido	55,0%	31,4%	8,9%	4,6%
Los hombres no deben llorar	86,3%	7,6%	3,2%	2,9%
Cuando una mujer es agredida por su marido, algo habrá hecho ella para provocarlo	81,4%	14,3%	2,8%	1,5%
Un buen padre debe hacer saber al resto de su familia quién es el que manda	85,5%	9,2%	3,0%	2,3%
Para tener una buena relación de pareja es deseable que la mujer evite llevar la contraria al hombre	91,7%	5,3%	1,9%	1,1%
La violencia que se produce dentro de casa es un asunto de la familia y no debe salir de ahí	84,0%	10,5%	2,7%	2,7%
Está justificado que un hombre agreda a su mujer o a su novia cuando ella decide dejarle	95,0%	2,7%	1,1%	1,2%

Figura 29a. Porcentaje de chicos y chicas que están bastante/muy de acuerdo con cada creencia sobre violencia de género

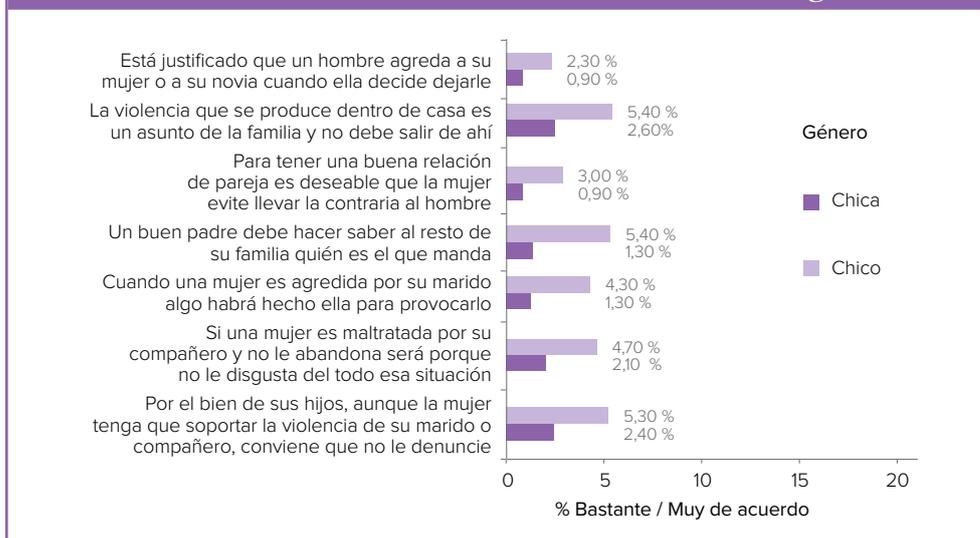
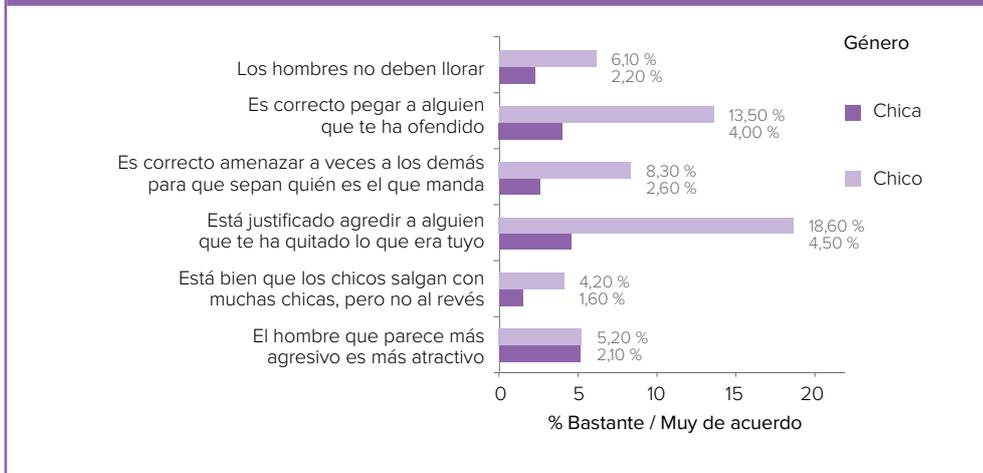


Figura 29b. Porcentaje de chicos y chicas que están bastante/muy de acuerdo con cada creencia sobre sexismo y violencia reactiva



Las diferencias en función del género incluidas en la Figura 29 (a y b), reflejan que:

1. En la mayoría de las creencias por las que se pregunta el porcentaje de chicos que está bastante o muy de acuerdo es el triple que el de chicas. Una importante excepción se produce en torno a la afirmación “el chico que parece agresivo es más atractivo”, en la que los porcentajes están muy próximos y el nivel de desacuerdo es ligeramente superior en los chicos.
2. Las creencias de justificación de la violencia que suscitan un mayor acuerdo, elevado en el caso de los chicos, son: “está justificado agredir al que te ha quitado lo que es tuyo” y “es correcto pegar al que te ha ofendido”. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que dichas creencias están estrechamente relacionadas con el estereotipo masculino tradicional, como se refleja en los resultados del análisis factorial que se menciona más adelante, y que pueden conducir a distintos tipos de violencia, incluida la de género, cuando se perciba haber recibido una ofensa o una agresión.

El análisis de la relación entre las actitudes sexistas y de justificación de la violencia con el género reflejó diferencias significativas entre chicos y chicas en todas ellas. Las mayores se producen en los tres elementos que justifican la violencia reactiva, seguidas de las que justifican la necesidad de dejar claro el dominio del hombre sobre la mujer y que los hombres no deben llorar. Se observan diferencias estadísticamente significativas en todas las categorías de respuesta, con el mismo patrón, las chicas destacan en la categoría “nada de acuerdo” y los chicos en las restantes, que expresan distintos grados de acuerdo con el sexismo y la justificación de la violencia. Solo hay un resultado en dirección contraria: “el hombre que parece agresivo es más atractivo” en la que el porcentaje de chicos que responden “nada de acuerdo” es superior al de las chicas, aunque la relación es muy baja.

El análisis factorial realizado sobre los elementos de justificación del sexismo y la violencia en estudios anteriores reflejó la existencia de dos factores:

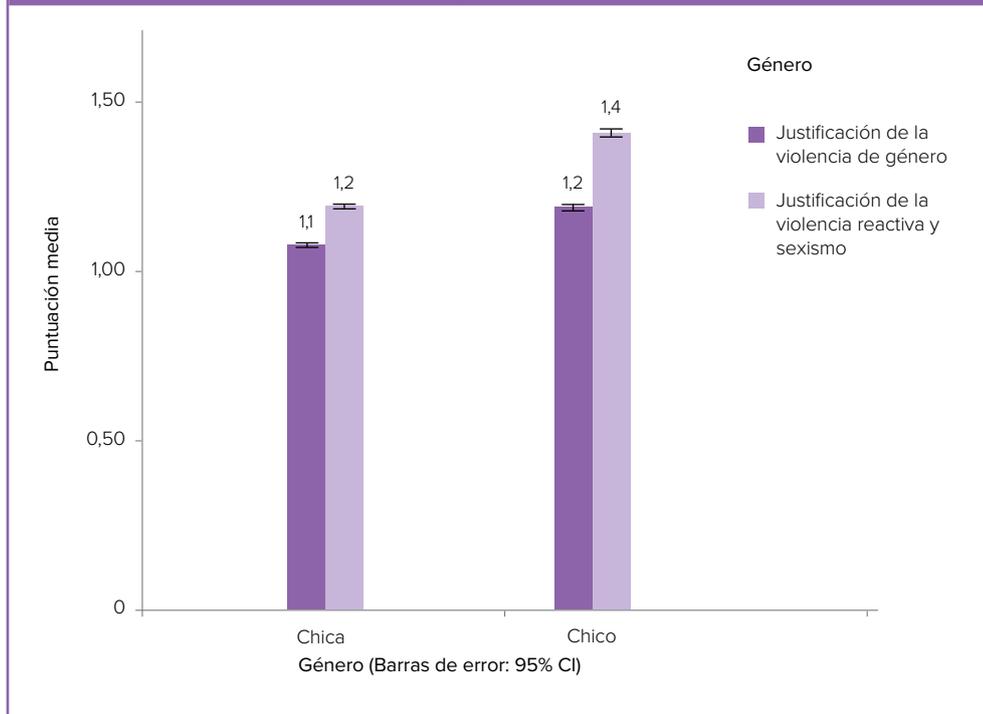
- 1) *Justificación de la violencia de género*. Incluye siete elementos, todos los que hacen referencia explícita a la violencia de género y la organización familiar que la favorece, basada en el dominio del hombre y la sumisión de la mujer: “está justificado que un hombre agrede a su mujer o a su novia cuando ella decide dejarle”, “por el bien de sus hijos, aunque la mujer tenga que soportar la violencia de su marido o compañero, conviene que no le denuncie”, “si una mujer es maltratada por su compañero y no le abandona será porque no le disgusta del todo esa situación”, “cuando una mujer es agredida por su marido, algo habrá hecho ella para provocarlo”, “un buen padre debe hacer saber al resto de su familia quién es el que manda”, “para tener una buena relación de pareja es deseable que la mujer evite llevar la contraria al hombre”, “la violencia que se produce dentro de casa es un asunto de la familia y no debe salir de ahí”.
- 2) *Justificación de la violencia reactiva y sexismo*. Incluye seis elementos, tres de los cuales hacen referencia a la justificación de la violencia como reacción y en los otros tres a tradicionales creencias sexistas, lo cual refleja la estrecha relación que existe entre ambos problemas: “está justificado agredir al que te ha quitado lo que era tuyo”, “es correcto amenazar a veces a los demás para que sepan quién es el que manda”, “es correcto pegar a alguien que te ha ofendido”, “el hombre que parece agresivo es más atractivo”, “está bien que los chicos salgan con muchas chicas, pero no al revés”, “los hombres no deben llorar”.

El análisis de la relación entre las puntuaciones totales de dichos factores y el género reflejó diferencias significativas, que se reflejan en la Figura 30. Las puntuaciones se han convertido a la misma métrica de las preguntas, por lo que oscilan entre 1 (nada de acuerdo) y 4 (muy de acuerdo).

Como puede observarse en la Figura 30, las puntuaciones medias en los dos factores son bajas tanto en las chicas como en los chicos. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas por género, que se reflejan en la mayor justificación de la violencia de género, así como del sexismo y la violencia reactiva en los chicos que las chicas.

El análisis de la relación entre estos dos factores y la edad reflejó la ausencia de correlaciones significativas.

Figura 30. Justificación del sexismo y la violencia en función del género



2.5.2 Estrés de rol de género sexista

Los estudios anteriores realizados en España con adolescentes (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2011, 2014) reflejaron que el componente emocional del sexismo es más resistente al cambio que el componente cognitivo. Una especial relevancia parece tener, en este sentido, el estrés de rol de género machista de los chicos, de mayor valor predictivo sobre la violencia de género que otras variables de tipo cognitivo. La escala más utilizada internacionalmente para evaluarlo es la validada con adultos por Eisler y Eskidmore (1987). Los estudios realizados desde la Unidad de Psicología Preventiva de la UCM (Merino, Díaz-Aguado, Falcón y Martínez Arias, 2020) han permitido comprobar en adolescentes la validez de dos de sus factores, los utilizados en este estudio, destinados a evaluar el estrés producido por situaciones de: subordinación a la mujer y de inferioridad intelectual.

Estrés de rol de género sexista en las chicas

Con el objetivo de conocer si también en el caso de las chicas el estrés por contrariar los rígidos estereotipos sexistas se relaciona con la violencia contra las mujeres, se han seleccionado los dos factores más significativos para adolescentes incluidos en la escala validada por Gillispie y Eisler (1992), para evaluar el estrés producido por situaciones

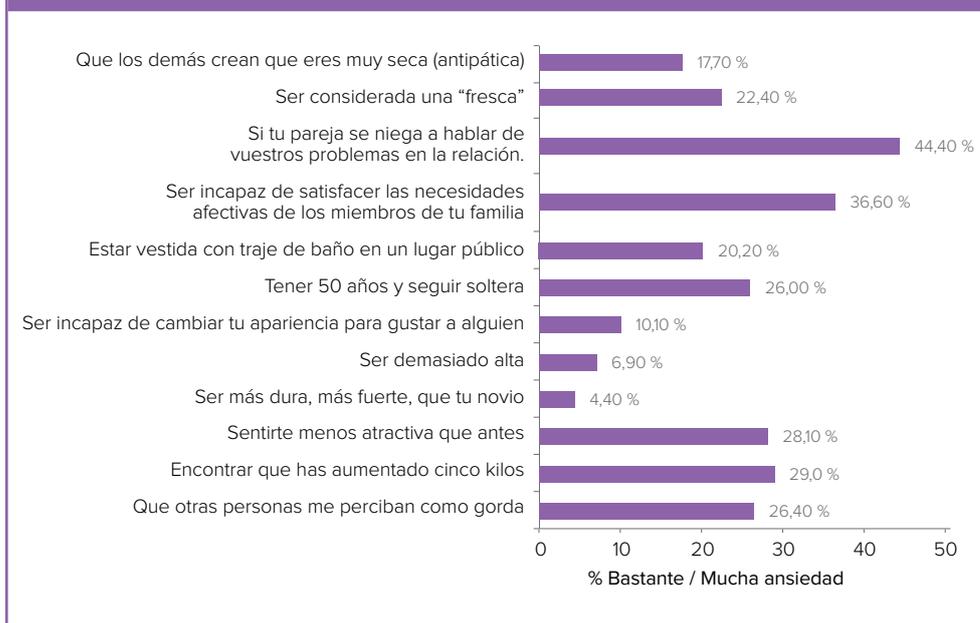
de falta de atractivo físico o de falta de afectividad o aceptación en relaciones sociales.

El cuestionario de chicas incluía 12 afirmaciones en las que se contraría el estereotipo femenino tradicional, en torno a las cuales se plantea: “puntuía de 0 a 4 cada una de las situaciones que se te presentan o podrían presentarse en el futuro, según el nivel de ansiedad que crees podrían producirte, teniendo en cuenta que: 0=ninguna ansiedad, 1=poca ansiedad, 2=algo de ansiedad, 3=bastante ansiedad y 4=mucha ansiedad. En la Tabla 19 se presentan estos resultados en porcentajes y en la Figura 31 los porcentajes de quienes responden que cada una de las 12 situaciones les produce bastante o mucha ansiedad. Respondieron a este bloque de preguntas 6.661 chicas.

TABLA 19. Distribución de las respuestas en estrés de rol de género de las chicas

	Nada de ansiedad	Poca ansiedad	Algo de ansiedad	Bastante ansiedad	Mucha ansiedad
Ser percibida por los demás como gorda	33,9%	19,3%	20,4%	14,4%	12,0%
Encontrar, notar que has engordado 5 kilos	29,5%	20,0%	21,6%	15,8%	13,2%
Sentirte menos atractiva que antes	22,9%	23,8%	25,2%	17,3%	10,8%
Ser más dura, más fuerte, que tu novio	73,7%	15,8%	6,1%	2,6%	1,8%
Ser demasiado alta	63,9%	19,6%	9,6%	4,1%	2,8%
Ser incapaz de cambiar tu apariencia para agradar a alguien	57,9%	19,9%	12,1%	5,5%	4,6%
Tener 50 años y seguir soltera	40,5%	16,5%	17,0%	12,7%	13,3%
Estar vestida con traje de baño en un sitio público	43,1%	21,1%	15,6%	10,2%	10,0%
Ser incapaz de satisfacer las necesidades afectivas de otros miembros de tu familia	21,9%	18,1%	23,4%	19,1%	17,5%
Si tu pareja se niega a hablar de vuestros problemas en la relación	16,8%	14,7%	24,1%	24,3%	20,1%
Ser considerada una “fresca”	42,1%	20,1%	15,4%	11,3%	11,1%
Que otras personas creen que soy seca, antipática	42,3%	23,3%	16,7%	10,3%	7,4%

Figura 31. Porcentajes de chicas que responden sentirían bastante o mucha ansiedad al contrariar el rol femenino sexista



Como se observa en la Figura 31, las situaciones que contrarían el rol femenino tradicional y que producen o producirían bastante o mucha ansiedad en las chicas son: que tu pareja “se niegue a hablar de vuestros problemas en la relación” (al 44,1%) y “ser incapaz de satisfacer las necesidades afectivas de otros miembros de la familia” (al 36,6%). Además, el 28,1% de las chicas reconoce bastante o mucha ansiedad si se sienten “menos atractivas que antes”, lo cual refleja que la presión ligada al estereotipo de la *mujer objeto* parece más superado por ellas cognitiva que emocionalmente. También es destacable que las situaciones que producen o producirían ansiedad a un menor porcentaje de chicas son: “ser demasiado alta” (6,9%) y “ser más dura, más fuerte que tu novio” (4,4%). Lo cual pone de manifiesto una superación bastante generalizada del estereotipo que obligaba a la mujer a ser débil y frágil.

La comparación de los resultados que se presentan en la Figura 32, sobre el estrés de rol de género machista, con los de la Figura 31 refleja que ellas reconocen en mayor medida que ellos el estrés que les produce o podría producirles contrariar las expectativas sexistas, como sucede con otros componentes del sexismo.

El análisis factorial realizado llevó a definir dos factores que coinciden bastante con los obtenidos en la validación de esta escala con mujeres adultas por Gillispie y Eisler (1992). Los dos factores son los siguientes:

- *Factor 1: Estrés por falta de atractivo físico.* Está formado por los siguientes cuatro ítems: “ser percibida por los demás como gorda”, “encontrar que he engordado cinco kilos”, “sentirte menos atractiva que antes” y “estar vestida con traje de baño en un sitio público”.
- *Factor 2: Estrés por falta de afectividad y aceptación relacional.* Está formado por los siguientes ocho ítems: “ser más dura, más fuerte, que tu chico”, “ser más alta que tu novio”, “ser incapaz de cambiar tu apariencia para agradar”, “tener 50 años y seguir soltera”, “ser incapaz de satisfacer las necesidades afectivas de otros miembros de tu familia”, “que tu pareja se niegue a hablar de vuestros problemas de relación”, “ser considerada una *fresca*” y “que otras personas creen que soy antipática/seca”.

Con la suma de las puntuaciones de los elementos de cada factor, se construyeron los dos indicadores del estrés de rol en las chicas. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los dos factores en función de la edad.

Estrés de rol de género sexista en los chicos

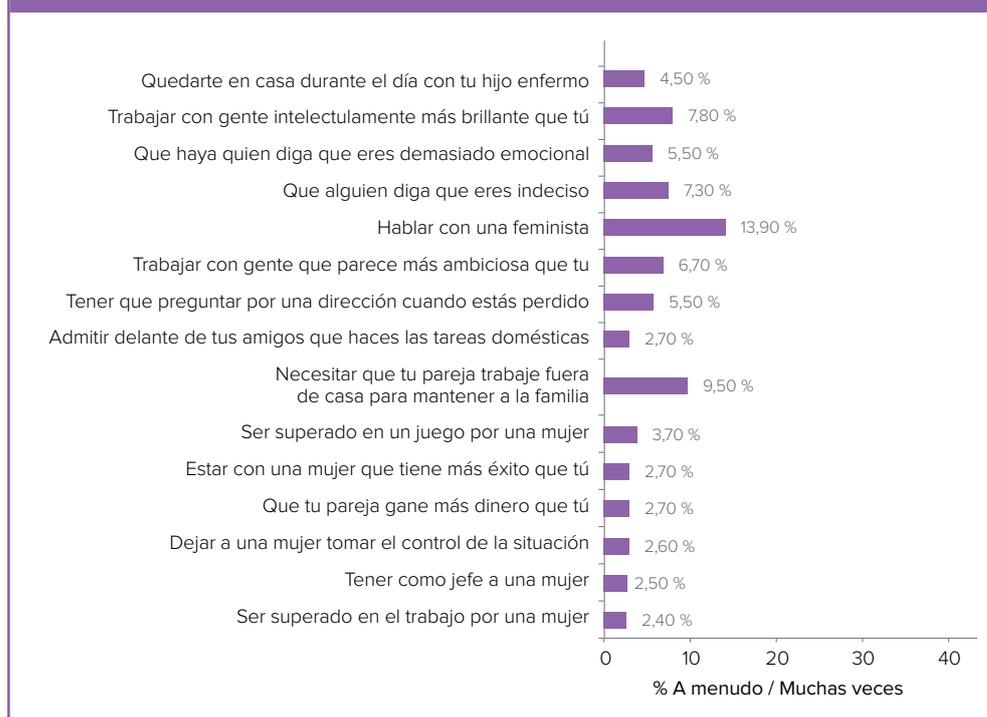
En la escala de estrés de rol de género para chicos se incluyen 15 frases en las que se contrarían los rígidos estereotipos machistas. La pregunta genérica que precede a dichas frases es similar a la incluida en la escala de chicas. En la Tabla 20 se presenta, expresada en porcentajes, la dis-

tribución de respuestas de los chicos a dicha escala. En la Figura 32 se muestran los porcentajes de chicos que responden que cada situación les produce bastante o mucha ansiedad. Respondieron a este bloque de preguntas 6.218 chicos.

TABLA 20. Distribución de las respuestas en estrés de rol de género de los chicos

	Nada de ansiedad	Poca ansiedad	Algo de ansiedad	Bastante ansiedad	Mucha ansiedad
Ser superado en el trabajo por una mujer	85,7%	9,0%	2,9%	0,8%	1,6%
Tener de jefe a una mujer	91,0%	4,6%	1,8%	0,8%	1,7%
Dejar que una mujer tenga el control de la situación	87,6%	6,8%	3,1%	0,8%	1,7%
Que tu pareja gane más dinero que tú	85,1%	8,4%	3,8%	1,1%	1,6%
Estar con una mujer que tiene más éxito que tú	86,2%	7,9%	3,2%	1,0%	1,6%
Ser superado en un juego por una mujer	83,1%	9,5%	3,8%	1,3%	2,3%
Necesitar que tu pareja trabaje fuera de casa para mantener a la familia	65,3%	13,7%	11,6%	5,5%	4,0%
Admitir delante de tus amigos que haces las tareas domésticas	87,7%	7,1%	2,5%	1,2%	1,5%
Tener que preguntar por una dirección cuando estás perdido	63,7%	21,0%	9,8%	3,3%	2,2%
Trabajar con gente que parece más ambiciosa que tú	57,5%	23,0%	12,8%	4,1%	2,6%
Hablar con una feminista	62,0%	14,2%	9,8%	4,8%	9,1%
Que haya gente que diga que eres indeciso	54,0%	26,0%	12,8%	4,1%	3,2%
Que haya quien diga que eres demasiado emocional	66,8%	18,9%	8,8%	3,1%	2,4%
Trabajar con gente intelectualmente más brillante que tú	61,0%	19,4%	11,8%	4,8%	2,9%
Quedarte en casa durante el día cuidando de tu hijo enfermo	79,3%	11,0%	5,3%	2,0%	2,5%

Figura 32. Porcentajes de chicos que responden sentirían bastante o mucha ansiedad al contrariar el rol machista



Como se observa en la Figura 32, entre las situaciones que contrarían el rol machista y que los chicos reconocen les producen o producirían bastante o mucha ansiedad destacan: “hablar con una feminista” (al 13,9%) y “necesitar que tu pareja trabaje fuera de casa para mantener a la familia” (al 9,5%). Las diferencias que se detectan entre estos porcentajes y los incluidos en la Figura 31, pueden ser interpretadas como reflejo de la mayor sensibilidad de las chicas y dificultad de los chicos para detectar este componente emocional del sexismo.

El análisis factorial realizado llevó a definir dos factores:

- *Factor 1 Subordinación a la mujer*. Está formado por los siguientes nueve ítems: “ser superado por una chica”, “tener de jefe a una mujer”, “dejar que una mujer tenga el control de la situación”, “que tu pareja gane más dinero que tú”, “estar con una mujer que tenga más éxito que tú”, “ser superado en un juego por una mujer”, “necesitar que tu pareja trabaje fuera de casa”, “admitir delante de tus amigos que haces las tareas de la casa” y “hablar con una feminista”.
- *Factor 2 Inferioridad intelectual*. Está formado por los siguientes seis ítems: “pedir direcciones cuando estás perdido”, “que alguien diga que eres indeciso”, “que alguien diga que eres demasiado emocional”, “trabajar con gente intelectualmente más brillante”, “trabajar con gente más ambiciosa que tú” y “quedarte en casa durante el día cuidando de tu hijo enfermo”.

Con la suma de las puntuaciones de los ítems de cada factor se construyeron los dos indicadores del estrés de rol en los chicos. Se analizaron las diferencias de puntuaciones medias en relación con la edad y no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los dos factores.

2.5.3. Mensajes de personas adultas del entorno sobre resolución de conflictos y relaciones de pareja

En la Tabla 21 se incluye la distribución de respuestas en la muestra total sobre la frecuencia con la que han escuchado a personas adultas una serie de recomendaciones para resolver conflictos o establecer relaciones. En las tablas 22 y 23 se presentan estos mismos resultados desagregados en función del género. Respondieron a este bloque de preguntas 12.780 adolescentes: 6.622 chicas y 6.158 chicos.

TABLA 21. Mensajes escuchados a personas adultas. Grupo completo

	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
Si alguien te pega, pégale tú.	19,6%	44,4%	17,4%	18,6%
Si alguien quiere pelearse contigo, trata de convencerle de que hay otra forma de resolver los problemas.	10,2%	23,5%	25,6%	40,7%
Si alguien te insulta, ignórale.	9,0%	19,4%	22,1%	49,4%
Para tener una buena relación de pareja debes encontrar “tu media naranja” y así llegar a ser como una sola persona.	31,5%	29,4%	21,1%	18,1%
Los celos son una expresión del amor.	44,1%	33,9%	13,6%	8,3%
Para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer, en edad, en el dinero que gana...	77,9%	14,1%	5,2%	2,9%
Las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren.	83,7%	11,1%	3,1%	2,1%
Una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual.	10,6%	9,1%	18,0%	62,4%

TABLA 22. Mensajes escuchados a personas adultas por las chicas

	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
Si alguien te pega, pégale tú.	22,2%	46,8%	15,9%	15,2%
Si alguien quiere pelearse contigo, trata de convencerle de que hay otra forma de resolver los problemas.	7,4%	20,6%	25,7%	46,3%
Si alguien te insulta, ignórale.	6,0%	17,0%	21,8%	55,2%
Para tener una buena relación de pareja debes encontrar “tu media naranja” y así llegar a ser como una sola persona.	33,0%	28,5%	20,7%	17,8%
Los celos son una expresión del amor.	41,7%	34,7%	14,7%	9,0%
Para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer, en edad, en el dinero que gana...	74,9%	15,6%	6,1%	3,4%
Las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren	82,3%	12,1%	3,6%	2,1%
Una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual.	6,7%	8,3%	17,2%	67,8%

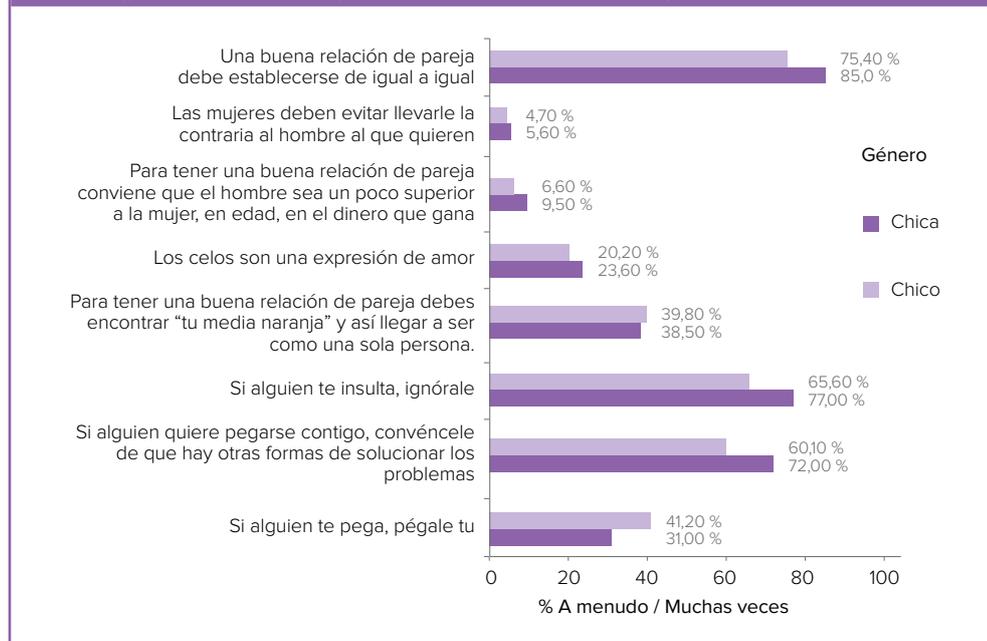
TABLA 23. Mensajes escuchados a personas adultas por los chicos

	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
Si alguien te pega, pégale tú.	16,9%	41,9%	19,0%	22,3%
Si alguien quiere pelearse contigo, trata de convencerle de que hay otra forma de resolver los problemas.	13,2%	26,7%	25,6%	34,6%
Si alguien te insulta, ignórale.	12,3%	22,1%	22,5%	43,1%
Para tener una buena relación de pareja debes encontrar “tu media naranja” y así llegar a ser como una sola persona.	29,8%	30,4%	21,5%	18,4%
Los celos son una expresión del amor.	46,7%	33,1%	12,5%	7,7%
Para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer, en edad, en el dinero que gana...	81,0%	12,4%	4,2%	2,4%
Las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren	85,2%	10,1%	2,6%	2,1%
Una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual.	14,7%	9,9%	18,8%	56,6%

En la Figura 33 se presentan por género los porcentajes de adolescentes que han respondido “a menudo” y “muchas veces” sobre consejos escuchados a personas adultas de su entorno. Como puede observarse en dicha figura, los consejos escuchados con más frecuencia son los que coinciden con los valores de igualdad, respeto mutuo y no violencia, sobre todo por las chicas. Siguen transmitiéndose, sin embargo, dos consejos que pueden incrementar el riesgo de violencia de género: “los celos son una expresión del amor” (21,9% del total en “a menudo/muchas veces”

y “para tener una buena relación de pareja debes encontrar tu media naranja y así llegar a ser como una sola persona”; este último consejo parece seguir siendo muy transmitido, puesto que afirma haberlo escuchado con frecuencia el 39,9% de quienes responden a estas preguntas.

Figura 33. Mensajes escuchados a personas adultas del entorno por los chicos y las chicas a menudo y muchas veces



El análisis de las relaciones entre la frecuencia con la que han escuchado los mensajes por los que se pregunta y el género reflejó relaciones estadísticamente significativas en los 8 consejos, destacando que:

- 1) *Las principales relaciones con el género se producen en los mensajes sobre cómo resolver conflictos.* El consejo a favor de la violencia reactiva “si alguien te pega, pégame tú” muestra diferencias significativas en todas las categorías de respuesta, destacando los chicos en las de mayor frecuencia (a menudo y muchas veces), sucediendo lo contrario en el caso de las chicas. El consejo en contra de la violencia “si alguien quiere pelearse contigo trata de convencerle de que hay otra forma de resolver los problemas” muestra resultados opuestos a los del anterior, apareciendo porcentajes más altos de chicas en las frecuencias altas (a menudo y muchas veces) y de chicos en las bajas (nunca, a veces). Un resultado similar se encuentra en el consejo “si alguien te insulta, ignórale”.
- 2) *Las chicas han escuchado con una frecuencia ligeramente superior a la de los chicos dos mensajes sobre cómo establecer una relación de pareja que pueden contribuir a la violencia de género,* dificultando su detección desde las primeras manifestaciones: “los celos son una expresión del amor” y “las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren”.

- 3) *Los mensajes sobre las relaciones de pareja se transmiten más a las chicas.* En el consejo “conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer en edad...” hay un mayor porcentaje de chicos que no lo han escuchado nunca y de chicas en las restantes categorías de respuesta. Respecto al consejo “una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual”, hay un mayor porcentaje de chicas entre quienes lo han escuchado muchas veces y de chicos entre quienes no lo han escuchado nunca.

2.6. Construcción de la identidad

La construcción de la identidad suele ser destacada como la principal tarea evolutiva de la adolescencia. Con el objetivo de evaluarla se incluyeron en los cuestionarios indicadores para evaluar: 1) la identificación con valores; 2) los valores de la pareja ideal; 3) y la autoestima. Se presentan a continuación los resultados obtenidos en estos tres tipos de indicadores.

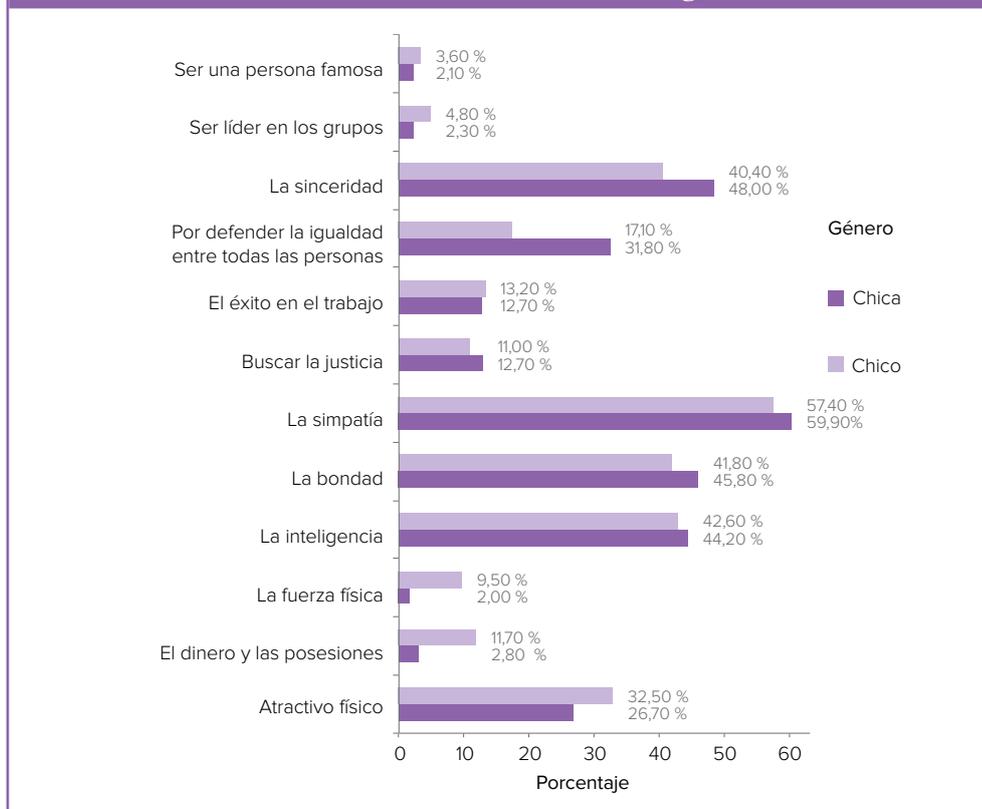
2.6.1. Identificación con valores

La identificación con valores es una de las dimensiones más relevantes de la identidad. Con el objetivo de evaluarla se planteó en el cuestionario: “elige entre las características que se incluyen a continuación las tres por las que te gustaría que te identificaran. Puntúalas como 1^a, 2^a o 3^a en función de lo importante que sean para ti”, seguidas de una lista de 12 valores. Respondieron a este bloque de preguntas 12.745 adolescentes: 6.609 chicas y 6.136 chicos.

En la Figura 34 que se presenta a continuación se incluyen desagregados por género los porcentajes de menciones de cada valor.

Como se refleja en la Figura 34, existe una asociación estadísticamente significativa entre casi todos los valores con los que se identifican y el género, con la única excepción de la inteligencia y el éxito en el trabajo. Las principales diferencias se encuentran en los porcentajes de quienes destacan: defender la igualdad entre todas las personas (31,8% de chicas y 17,1% de chicos), el dinero y las posesiones (2,8% de chicas y 11,7% de chicos) y la fuerza física (2% de chicas y 9,5% de chicos). Las principales cualidades con las que se identifican ambos grupos son: la simpatía, la inteligencia, la bondad y la sinceridad.

Figura 34. Características por las que les gustaría ser identificados/as en función del género



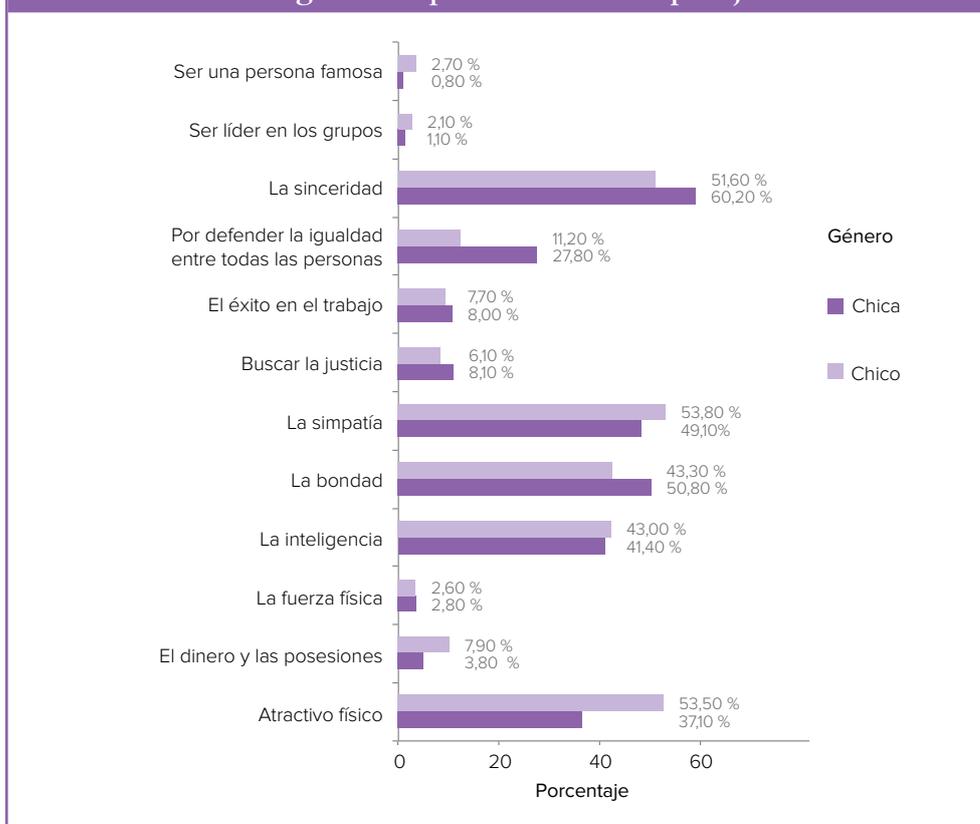
2.6.2 Valores de la pareja ideal

Con el objetivo de conocer como les gustaría que fuera su pareja se planteó: “elige entre las características que se incluyen a continuación las tres que te gustaría que tuviera tu pareja. Puntúalas como 1^a, 2^a o 3^a en función de lo importante que sean para ti”, seguidas de la misma lista de 12 valores incluida en la pregunta anterior sobre valores con los que se identifican. Respondieron a este bloque de preguntas 12.745 adolescentes: 6.609 chicas y 6.136 chicos.

En la Figura 35 que se presenta a continuación se incluyen desagregados por género los porcentajes de menciones de cada valor.

Como se refleja en la Figura 35, las principales diferencias entre los valores de la pareja ideal son el atractivo físico, mucho más importante para los chicos y defender la igualdad entre todas las personas, mucho más importante para las chicas. Aunque el resto de las diferencias entre porcentajes son estadísticamente significativas, la mayor parte son bajas. Características como la inteligencia, la bondad, la simpatía y la sinceridad son muy importantes tanto para las chicas como para los chicos. Lo contrario sucede con las características de fuerza física, liderazgo y fama, poco destacadas por los dos grupos.

Figura 35. Características por las que a los chicos y a las chicas les gustaría que destacara su pareja

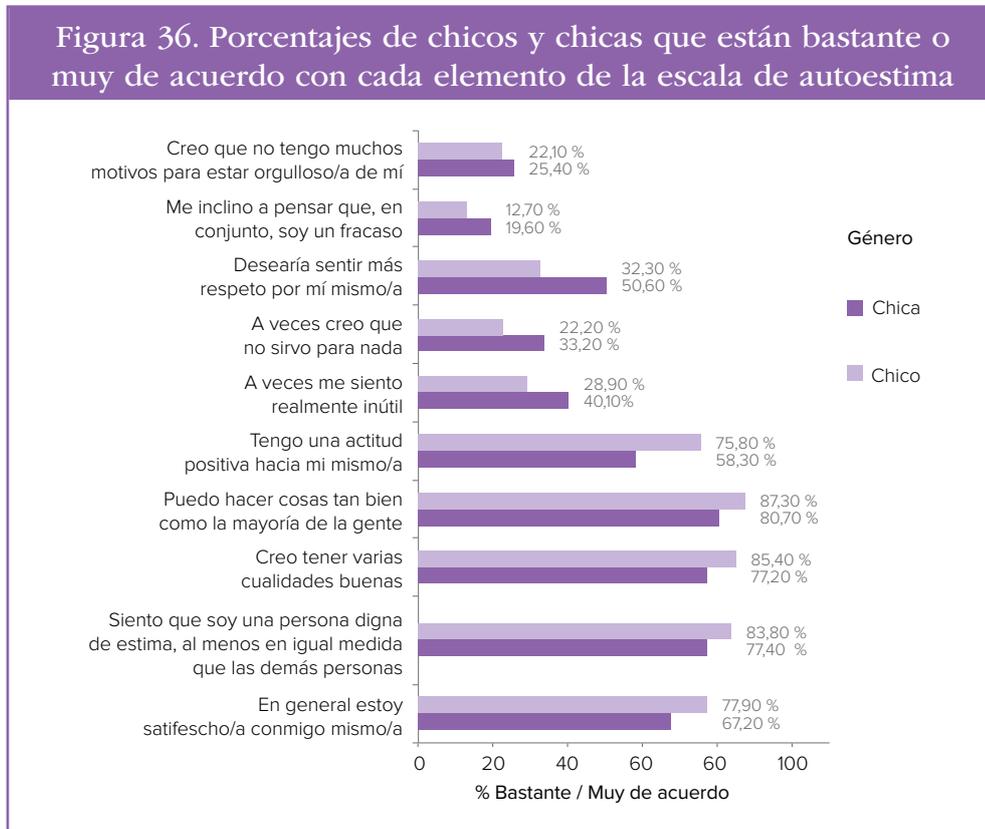


Los resultados que se acaban de exponer reflejan que las chicas quieren que su pareja destaque sobre todo por la sinceridad, la bondad y la simpatía; mientras que los chicos quieren que su pareja destaque sobre todo por la simpatía y el atractivo físico (con porcentajes muy parecidos, 53,8% y 53,5%), seguidos de la sinceridad. Aunque estos resultados siguen reflejando la permanencia de la imagen de la mujer como objeto de atractivo físico entre los chicos, el hecho de que por primera vez dicho valor se sitúe en el mismo nivel de importancia que la simpatía, puede ser destacado como un avance respecto a lo observado en estudios anteriores (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2011, 2014; Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001).

2.6.3 Autoestima

Una de las características psicológicas más estudiadas en relación a la violencia contra las mujeres es la autoestima. Con el objetivo de evaluarla se ha utilizado la escala más empleada internacionalmente, la de Rosenberg (1965), en la que se incluyen diez elementos, en torno a los cuales se plantea: “piensa hasta qué punto estás de acuerdo con cada una de las afirmaciones siguientes sobre ti mismo/a”. En la Figura 36 se recogen los porcentajes de chicos y chicas que responden estar bastante

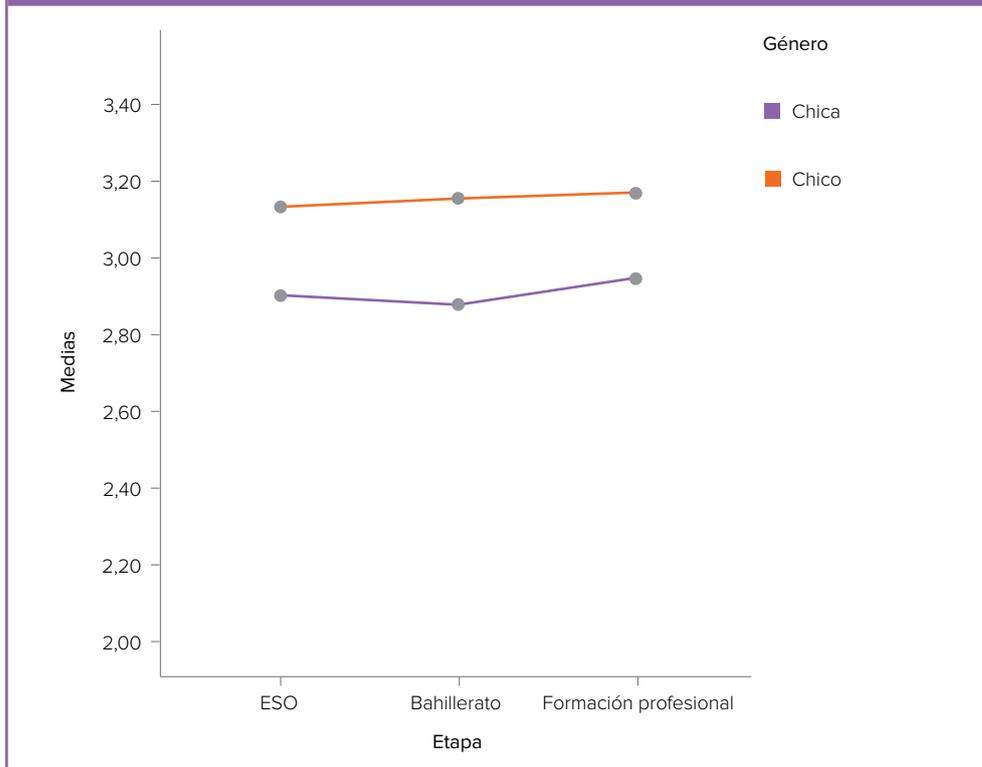
o muy de acuerdo con cada frase. Respondieron a este bloque de preguntas 12.879 adolescentes: 6.660 chicas y 6.219 chicos.



Como puede observarse en la Figura 36, en todas las preguntas positivas sobre la autoestima son superiores los porcentajes de chicos que están de acuerdo que los de chicas. Al contrario de lo que sucede en las preguntas negativas. La diferencia de mayor magnitud se produce en la pregunta: “debería sentir más respeto hacia mí misma/o” que refleja el reconocimiento de la dificultad de auto-aceptación, en la que el 50,6% de las chicas frente al 32,3% de los chicos responden estar muy o bastante de acuerdo, seguida de la frase “tengo una actitud positiva hacia mí misma/o”, con la que el 75,8% de los chicos afirma estar bastante o muy de acuerdo frente al 58,3% de las chicas que así responde.

En la Figura 37 se reflejan las puntuaciones medias en autoestima en función del género y el tipo de estudio. Se han recodificado las preguntas expresadas de forma negativa, por lo que las puntuaciones totales altas reflejan una elevada autoestima. Para facilitar su interpretación se han adaptado las puntuaciones a la métrica de las preguntas (de 1 mínimo acuerdo a 4 máximo acuerdo).

Figura 37. Puntuaciones medias en autoestima por género y tipo de estudio



Como se puede observar en la Figura 37, las puntuaciones medias en autoestima son altas tanto en los chicos como en las chicas en todos los tipos de estudio. Se encontró un efecto significativo solamente del género, que puso de relieve puntuaciones medias más elevadas en los chicos que en las chicas. Esto sucede en todos los tipos de estudio, ya que el efecto de interacción no resultó estadísticamente significativo, como tampoco lo fue el del tipo de estudio.

2.7. Problemas de salud

Para evaluar los problemas de salud se ha utilizado la escala validada por Haugland y Wold (2001) que incluye elementos de malestar físico y malestar psicológico, empleada con buenos resultados para evaluar la relación entre la salud subjetiva y la exposición a la violencia de género (Grip, Almqvist, Axberg y Broberg, 2014).

En la Tabla 24 se presentan los porcentajes de respuesta para el grupo completo a cada una de las preguntas y en las Tablas 25 y 26 las respuestas de las chicas y de los chicos, respectivamente. En la Figura 38 se presentan desagregados por género los porcentajes de quienes responden tener cada problema bastantes o muchas veces. Respondieron a este bloque de preguntas 12.879 adolescentes: 6.660 chicas y 6.219 chicos

TABLA 24. Frecuencia de problemas de salud en el grupo completo

	Nunca o casi nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces
Tener dolor de cabeza	16,4%	41,1%	23,0%	19,5%
Tener dolor de estómago	20,6%	45,8%	20,8%	12,9%
Tener dolor de espalda	24,4%	33,7%	21,6%	20,3%
Sentirse triste	20,5%	38,7%	20,2%	20,5%
Sentirse irritado/a	39,0%	29,1%	16,6%	15,2%
Sentirse nervioso/a	15,1%	29,5%	27,4%	28,0%
Problemas para dormir	32,7%	31,0%	17,6%	18,7%
Tener mareos	48,5%	32,3%	10,8%	8,5%
Tener dolor de cuello	37,6%	34,3%	15,4%	12,7%
Sentirse agotado/a	16,9%	26,6%	26,9%	29,6%
Sentir miedo	41,1%	32,3%	13,6%	13,1%

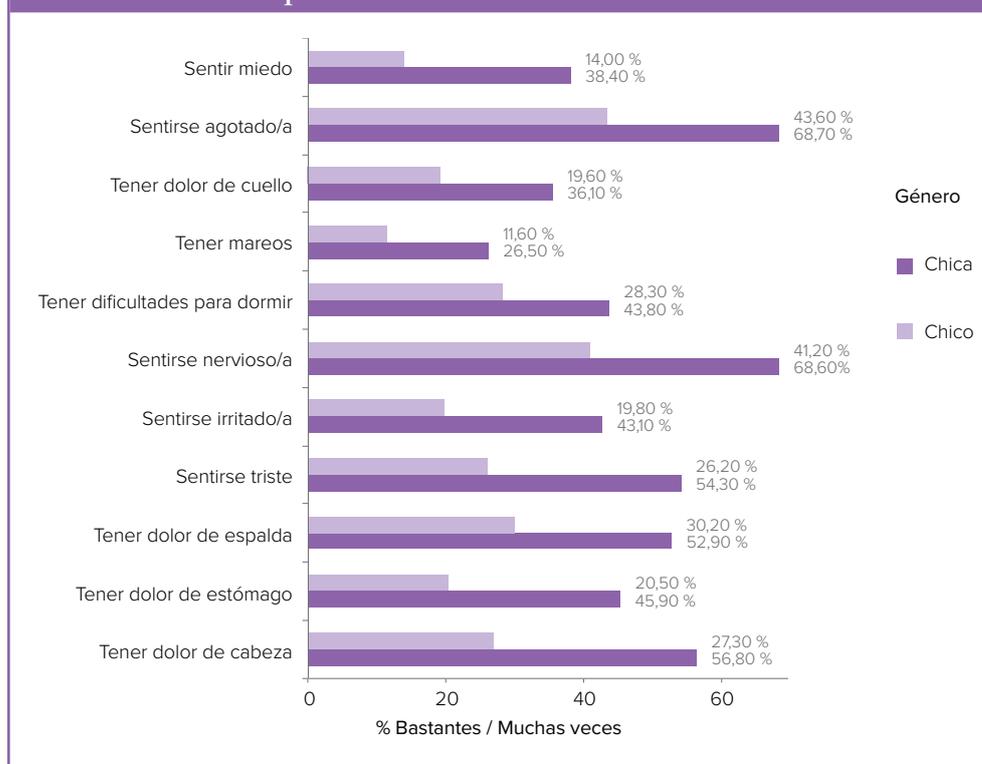
TABLA 25. Frecuencia de problemas de salud en las chicas

	Nunca o casi nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces
Tener dolor de cabeza	9,3%	33,9%	28,6%	28,2%
Tener dolor de estómago	12,7%	41,4%	27,0%	18,9%
Tener dolor de espalda	16,6%	30,5%	25,2%	27,7%
Sentirse triste	10,5%	35,2%	24,9%	29,4%
Sentirse irritada	27,4%	29,5%	20,8%	22,2%
Sentirse nerviosa	7,5%	23,9%	30,3%	38,3%
Problemas para dormir	25,6%	30,6%	20,2%	23,6%
Tener mareos	38,9%	34,6%	14,1%	12,4%
Tener dolor de cuello	30,3%	33,6%	18,7%	17,4%
Sentirse agotada	9,2%	22,1%	28,6%	40,0%
Sentir miedo	28,2%	33,4%	18,7%	19,7%

TABLA 26. Frecuencia de problemas de salud en los chicos

	Nunca o casi nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces
Tener dolor de cabeza	24,0%	48,8%	17,0%	10,3%
Tener dolor de estómago	29,1%	50,4%	14,1%	6,4%
Tener dolor de espalda	32,7%	37,1%	17,8%	12,4%
Sentirse triste	31,3%	42,5%	15,2%	11,0%
Sentirse irritado	51,5%	28,7%	12,1%	7,8%
Sentirse nervioso	23,3%	35,5%	24,2%	17,0%
Tener problemas para dormir	40,2%	31,4%	14,9%	13,4%
Tener mareos	58,7%	29,8%	7,3%	4,2%
Tener dolor de cuello	45,5%	34,9%	11,8%	7,8%
Sentirse agotado	25,1%	31,3%	25,1%	18,5%
Sentir miedo	54,9%	31,1%	8,1%	5,9%

Figura 38. Porcentajes de chicos y chicas que reconocen tener cada problema bastantes o muchas veces



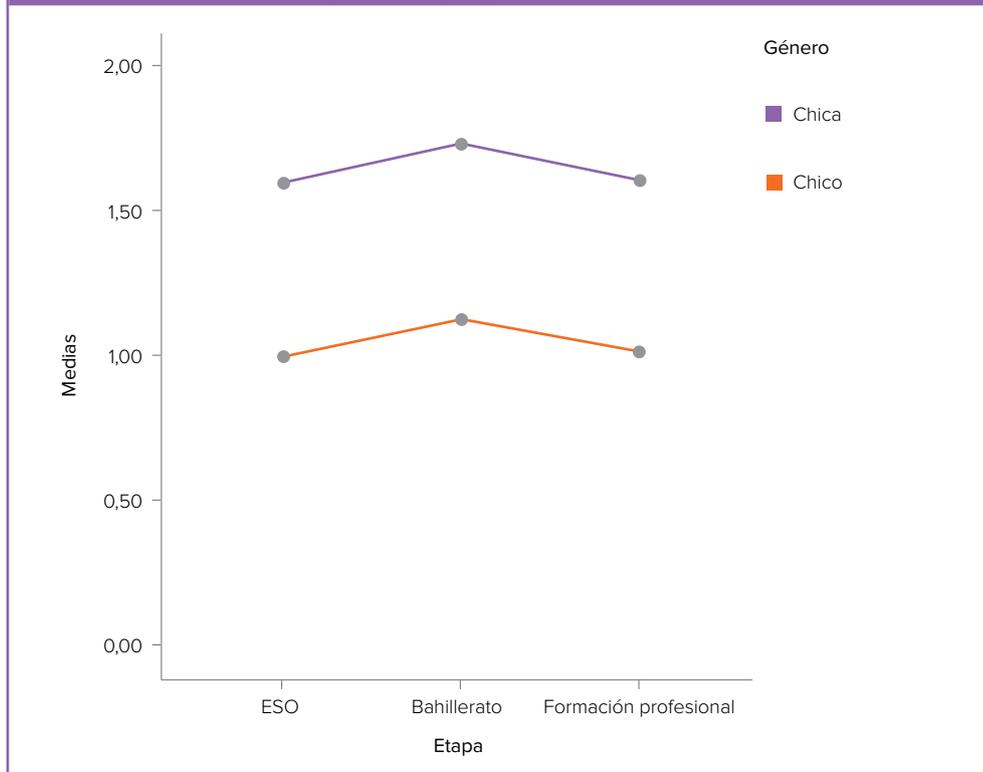
Como puede observarse en la Figura 38, ellas reconocen vivir cada problema de salud física o psicológica con mucha mayor frecuencia que ellos. La mayoría de los chicos no vive con frecuencia ninguno de los 11 problemas por los que se pregunta. Sin embargo, son mayoría las chicas que reconocen vivir bastantes o muchas veces los cinco problemas siguientes: se sienten agotadas, están nerviosas, tienen dolor de cabeza, se sienten tristes y tienen dolor de espalda.

El análisis factorial realizado con los 11 problemas de salud evaluados reflejó la existencia de dos factores:

- Factor 1. *Malestar psicológico*, formado por seis ítems: sentirse triste, sentirse irritado/a, sentirse nervioso/a, tener problemas para dormir, sentirse agotado/a y sentir miedo.
- Factor 2. *Malestar físico*, formado por cinco ítems: tener dolor de cabeza, tener dolor de estómago, tener dolor de espalda, tener mareos y tener dolor de cuello.

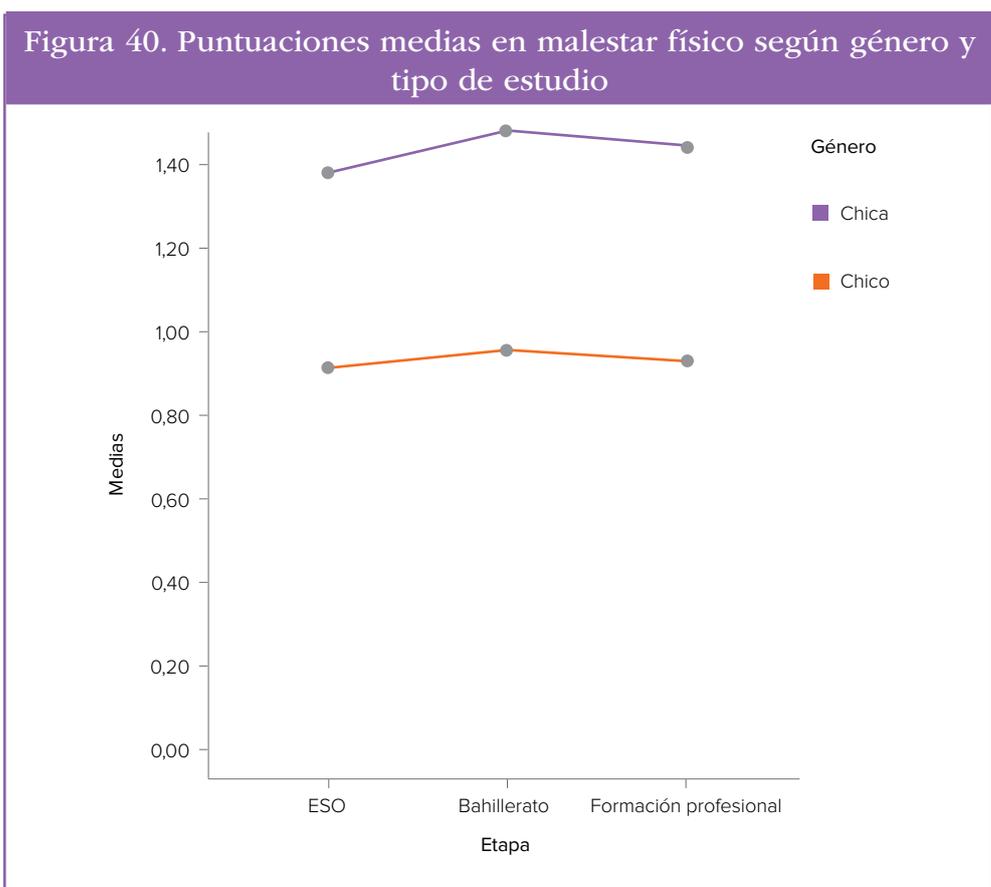
Se obtuvieron puntuaciones sumativas en los dos factores con objeto de disponer de puntuaciones en los dos indicadores globales de salud. Para facilidad de interpretación, las puntuaciones se convirtieron a la misma escala de los ítems (con valores entre 0 y 3). En las Figuras 39 y 40 se presentan las puntuaciones medias obtenidas en estos dos factores en función del género y el tipo de estudio.

Figura 39. Puntuaciones medias en malestar psicológico según género y tipo de estudio



Se encontró un efecto significativo del género y del tipo de estudio en el malestar psicológico, pero no de la interacción. Como puede observarse en la Figura 39, el efecto del género puso de relieve que las chicas muestran puntuaciones medias más elevadas en malestar psicológico a las de los chicos en todos los tipos de estudio. Las diferencias en función del tipo de estudio son mínimas y reflejan una puntuación media ligeramente superior en malestar psicológico entre el alumnado de Bachillerato que entre el de ESO y FP.

Se encontró un efecto significativo del género y del tipo de estudio en el malestar físico, pero no de la interacción. Como puede observarse en la Figura 40, las diferencias en malestar físico van en la misma dirección de las que se observan en malestar psicológico. Las chicas muestran puntuaciones medias superiores a las de los chicos en todos los tipos de estudio. El alumnado de Bachillerato presenta una puntuación media ligeramente superior al de ESO y FP, aunque estas diferencias son mínimas.



2.8. Consumo de fármacos y otras drogas

El cuestionario preguntaba por el consumo de seis tipos de drogas en los últimos 12 meses. En la Tabla 27 se presentan los resultados de estas preguntas para el grupo completo y en las siguientes, estos mismos resultados desagregados por tipo de estudio y género.

TABLA 27. Frecuencia de consumo de drogas en el grupo completo (n = 12.879)

	Nada	Entre una y seis veces al año	Más o menos una vez al mes	Más o menos una vez a la semana	Cada día o casi cada día
Consumir alcohol	32,6%	30,9%	20,1%	11,2%	5,2%
Consumir tabaco	70,1%	10,1%	4,2%	3,6%	12,0%
Consumir tranquilizantes	80,1%	9,5%	3,7%	2,8%	3,9%
Consumir antidepresivos	90,3%	4,9%	2,0%	1,1%	1,6%
Consumir porros	95,4%	2,0%	0,7%	0,5%	1,4%
Consumir otras drogas ilegales	95,2%	2,2%	0,9%	0,5%	1,2%

TABLA 28. Frecuencia de consumo de drogas en las chicas de ESO (n = 3.616)

	Nada	Entre una y seis veces al año	Más o menos una vez al mes	Más o menos una vez a la semana	Cada día o casi cada día
Consumir alcohol	38,0%	36,1%	18,4%	5,0%	2,6%
Consumir tabaco	72,3%	11,0%	3,9%	3,3%	9,5%
Consumir tranquilizantes	85,8%	7,1%	3,2%	1,9%	2,1%
Consumir antidepresivos	89,5%	5,3%	2,4%	1,4%	1,4%
Consumir porros	95,1%	2,1%	0,9%	0,4%	1,4%
Consumir otras drogas ilegales	97,5%	1,4%	0,4%	0,2%	0,6%

TABLA 29. Frecuencia de consumo de drogas en los chicos de ESO (n = 3.439)

	Nada	Entre una y seis veces al año	Más o menos una vez al mes	Más o menos una vez a la semana	Cada día o casi cada día
Consumir alcohol	46,8%	30,8%	12,6%	6,2%	3,7%
Consumir tabaco	80,2%	7,7%	3,1%	2,2%	6,7%
Consumir tranquilizantes	84,7%	6,4%	2,8%	2,6%	3,5%
Consumir antidepresivos	93,1%	3,3%	1,3%	0,7%	1,6%
Consumir porros	96,5%	1,3%	0,7%	0,4%	1,1%
Consumir otras drogas ilegales	94,4%	2,0%	1,1%	0,7%	1,9%

TABLA 30. Frecuencia de consumo de drogas en las chicas de Bachillerato (n = 1.991)

	Nada	Entre una y seis veces al año	Más o menos una vez al mes	Más o menos una vez a la semana	Cada día o casi cada día
Consumir alcohol	19,6%	31,0%	28,9%	16,1%	4,3%
Consumir tabaco	65,1%	12,7%	5,9%	5,2%	11,0%
Consumir tranquilizantes	80,3%	12,1%	4,1%	1,8%	1,8%
Consumir antidepresivos	87,2%	6,2%	3,0%	1,5%	2,1%
Consumir porros	95,1%	2,3%	0,5%	0,5%	1,7%
Consumir otras drogas ilegales	97,5%	1,6%	0,2%	0,3%	0,4%

TABLA 31. Frecuencia de consumo de drogas en los chicos de Bachillerato (n = 1.682)

	Nada	Entre una y seis veces al año	Más o menos una vez al mes	Más o menos una vez a la semana	Cada día o casi cada día
Consumir alcohol	24,1%	26,0%	23,1%	18,5%	8,3%
Consumir tabaco	70,0%	10,9%	4,3%	4,3%	10,4%
Consumir tranquilizantes	75,3%	13,1%	4,3%	3,5%	3,8%
Consumir antidepresivos	93,1%	3,7%	1,0%	0,8%	1,3%
Consumir porros	96,4%	1,4%	0,5%	0,6%	1,1%
Consumir otras drogas ilegales	93,4%	2,9%	1,0%	0,7%	2,0%

TABLA 32. Frecuencia de consumo de drogas en las chicas de FP (n = 1.053)

	Nada	Entre una y seis veces al año	Más o menos una vez al mes	Más o menos una vez a la semana	Cada día o casi cada día
Consumir alcohol	17,7%	29,3%	26,1%	17,5%	9,4%
Consumir tabaco	52,1%	10,4%	4,9%	4,5%	28,0%
Consumir tranquilizantes	71,3%	12,4%	5,6%	3,4%	7,2%
Consumir antidepresivos	83,6%	9,3%	3,1%	1,8%	2,2%
Consumir porros	91,5%	4,4%	1,0%	1,0%	2,0%
Consumir otras drogas ilegales	93,4%	3,2%	1,4%	0,9%	0,9%

TABLA 33. Frecuencia de consumo de drogas en los chicos de FP (n = 1.098)

	Nada	Entre una y seis veces al año	Más o menos una vez al mes	Más o menos una vez a la semana	Cada día o casi cada día
Consumir alcohol	21,4%	22,7%	23,4%	21,2%	11,3%
Consumir tabaco	57,3%	8,4%	5,1%	3,7%	25,5%
Consumir tranquilizantes	63,0%	13,8%	5,4%	6,2%	11,7%
Consumir antidepresivos	92,0%	4,1%	1,5%	1,1%	1,4%
Consumir porros	96,1%	1,5%	0,9%	0,1%	1,4%
Consumir otras drogas ilegales	90,7%	4,5%	2,3%	0,6%	1,9%

El análisis del consumo de drogas en ESO en función del género reflejó las siguientes diferencias significativas:

- Tranquilizantes: más chicos en las dos respuestas extremas (nada y cada día).
- Tabaco: más chicos en nada y chicas en las restantes respuestas.
- Alcohol: más chicos en nada y cada día y chicas en las de consumo medio.
- Cábnnabis: más chicos en las dos categorías extremas (nunca y cada día)
- Otras drogas ilegales: más chicas en nada y chicos en las dos categorías de mayor consumo.

Los principales resultados sobre significación de diferencias en Bachillerato son:

- Antidepresivos: más chicos en nada y más chicas en las de mayor consumo.
- Tranquilizantes: más chicas en nada y más chicos en las dos de mayor consumo.
- Alcohol: más chicos en nada y cada día y más chicas en las de consumo medio.
- Tabaco: más chicos en nada.
- Otras drogas ilegales: más chicos en la categoría de más consumo y más chicas en nada.

Los principales resultados sobre significación de diferencias en FP son:

- Antidepresivos: más chicos en nada y chicas en las dos siguientes.
- Tranquilizantes: más chicas en nada y chicos en las dos más altas
- Alcohol: más chicos en nada y cada día.
- Cánnabis: más chicos en nada y más chicas en entre 1 y 6 veces al año.

El análisis global de los resultados que se acaban de presentar refleja un patrón de consumo de drogas con las siguientes diferencias en función del género y la edad:

- 1) *Un mayor consumo de antidepresivos en las chicas*, especialmente en Bachillerato y FP. El porcentaje de chicas que los consumen aumenta con la edad mientras que en los chicos se mantiene estable.
- 2) *Un mayor consumo de tranquilizantes en los chicos desde la ESO*, que se incrementa en FP y en Bachillerato. El porcentaje de quienes los consumen aumenta en ambos grupos con la edad.
- 3) *Un mayor consumo de tabaco entre las chicas*, con diferencias significativas sobre todo en ESO, de menor significación en Bachillerato y sin diferencias significativas en FP. El porcentaje de quienes lo consumen aumenta en ambos grupos con la edad.
- 4) *Un patrón diferente en el consumo de alcohol* en todos los tipos de estudio, que se caracteriza por una mayor presencia de chicos en las dos posiciones extremas (nada o cada día) y más chicas en las de consumo medio. El porcentaje de quienes lo consumen aumenta en ambos grupos con la edad.
- 5) *En el consumo de cánnabis solo hay diferencias en ESO* (con mayor presencia de chicos entre quienes no consumen nada o a diario) *y en FP* (con más chicos en nada y más chicas en el consumo mínimo 1-6 veces al año).
- 6) *El consumo de otras drogas ilegales* es más frecuente en los chicos en ESO y en Bachillerato, sin diferencias significativas en FP.

Convendría tener en cuenta estas diferencias para adaptar los programas de prevención de drogodependencias desde una perspectiva de género.

2.9. Distribución del tiempo cotidiano

Lo que somos depende, en buena parte de lo que hacemos en los distintos contextos en los que transcurre nuestra vida cotidiana. De ahí la importancia que tiene erradicar las tradicionales segregaciones sexistas de espacios y tipos de actividad para construir la igualdad.

Con el objetivo de conocer cómo distribuye su tiempo la adolescencia actual se incluía en el cuestionario la siguiente pregunta: “¿cuánto tiempo dedicas en cada una de las actividades siguientes por día? Elige la respuesta que coincida con lo que sueles hacer la mayoría de los días”.

En la Tabla 34 se presenta la distribución de porcentajes de respuestas del grupo completo y en las Tablas 35 y 36 estos mismos resultados desagregados por género. En las Figuras 41 a 51 se presentan los resultados en cada tipo de actividad en función del género. Respondieron a este bloque de preguntas 13.156 adolescentes: 6.811 chicas y 6.345 chicos.

TABLA 34. Tiempo diario dedicado a distintas actividades. Grupo completo

	Nada	Menos de una hora	Entre una y dos horas	Entre dos y tres horas	Más de tres horas	Más de cuatro horas
Ver la televisión	15,9%	41,1%	28,2%	9,5%	3,4%	1,8%
Videojuegos	45,5%	21,3%	16,6%	8,4%	4,1%	4,0%
Estudiar	2,9%	17,3%	36,2%	24,5%	12,3%	6,9%
Usar redes sociales	1,5%	13,0%	21,8%	20,5%	17,7%	25,5%
Usar internet	2,0%	16,9%	20,3%	20,0%	16,5%	24,2%
Descargar cosas de internet	27,1%	39,0%	16,0%	8,8%	4,8%	4,2%
Navegar/ver vídeos	4,8%	27,1%	29,6%	17,8%	10,9%	9,8%
Leer novelas/cómics...	46,3%	30,7%	13,0%	5,0%	2,8%	2,2%
Hacer deporte	16,0%	21,3%	34,2%	15,4%	6,4%	6,6%
Con la familia fuera de internet	5,2%	21,3%	27,8%	17,3%	12,0%	16,4%
Con amigos fuera de internet	2,8%	11,8%	20,9%	19,1%	15,4%	30,0%

TABLA 35. Tiempo diario dedicado a distintas actividades por las chicas

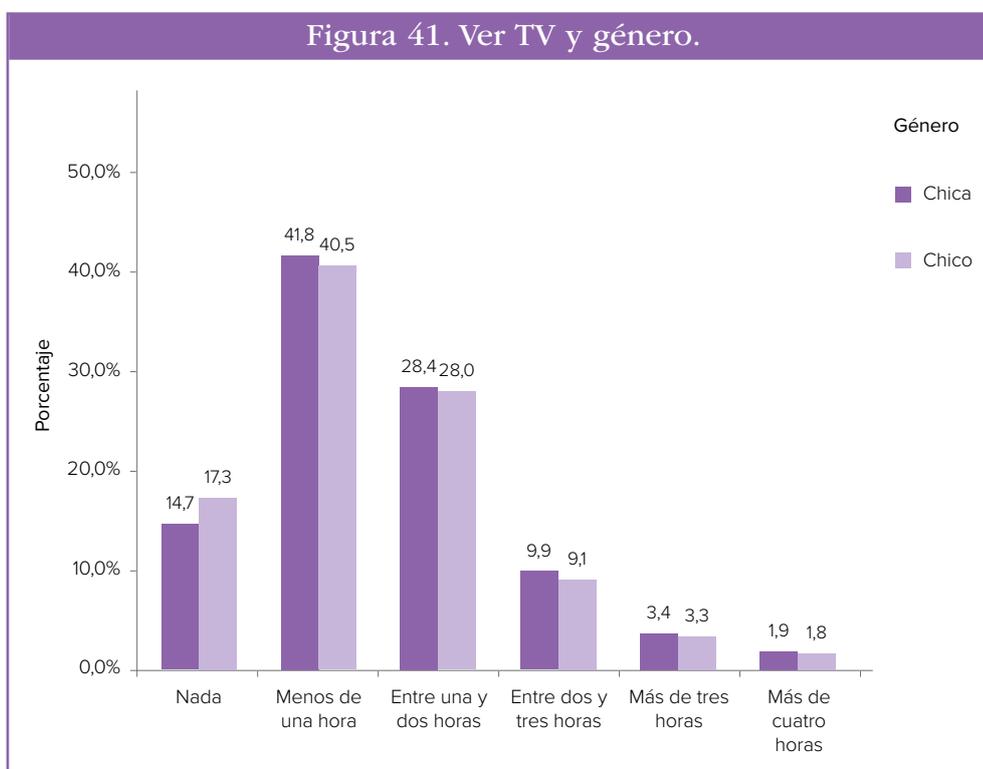
	Nada	Menos de una hora	Entre una y dos horas	Entre dos y tres horas	Más de tres horas	Más de cuatro horas
Ver la televisión	14,7%	41,8%	28,4%	9,9%	3,4%	1,9%
Videojuegos	71,6%	18,3%	6,3%	1,9%	0,9%	1,0%
Estudiar	1,3%	10,2%	32,5%	28,3%	17,8%	9,9%
Usar redes sociales	0,8%	8,1%	18,5%	20,6%	20,1%	31,9%
Usar internet	1,9%	18,2%	20,2%	18,8%	16,5%	24,4%
Descargar cosas de internet	24,4%	38,4%	17,0%	9,6%	5,8%	4,6%
Navegar/ver vídeos	6,4%	32,7%	27,5%	15,0%	10,0%	8,5%
Leer novelas/cómics...	37,6%	32,2%	16,3%	6,6%	4,0%	3,2%
Hacer deporte	22,9%	26,8%	32,3%	10,5%	4,0%	3,4%
Con la familia fuera de internet	4,7%	18,1%	26,1%	18,3%	13,5%	19,3%
Con amigos fuera de internet	2,7%	10,3%	18,6%	18,4%	16,4%	33,6%

TABLA 36. Tiempo diario dedicado a distintas actividades por los chicos

	Nada	Menos de una hora	Entre una y dos horas	Entre dos y tres horas	Más de tres horas	Más de cuatro horas
Ver la televisión	17,3%	40,5%	28,0%	9,1%	3,3%	1,8%
Videojuegos	17,8%	24,6%	27,4%	15,2%	7,6%	7,3%
Estudiar	4,4%	24,8%	40,2%	20,4%	6,4%	3,7%
Usar redes sociales	2,2%	18,3%	25,2%	20,4%	15,2%	18,8%
Usar internet	2,2%	15,4%	20,5%	21,3%	16,5%	24,0%
Descargar cosas de internet	30,0%	39,7%	14,8%	7,9%	3,8%	3,8%
Navegar/ver vídeos	3,1%	21,1%	31,8%	20,9%	11,9%	11,3%
Leer novelas/cómics...	55,6%	29,0%	9,6%	3,2%	1,5%	1,2%
Hacer deporte	8,7%	15,4%	36,2%	20,7%	9,1%	10,0%
Con la familia fuera de internet	5,8%	24,6%	29,6%	16,3%	10,4%	13,3%
Con amigos fuera de internet	2,9%	13,4%	23,2%	19,9%	14,4%	26,1%

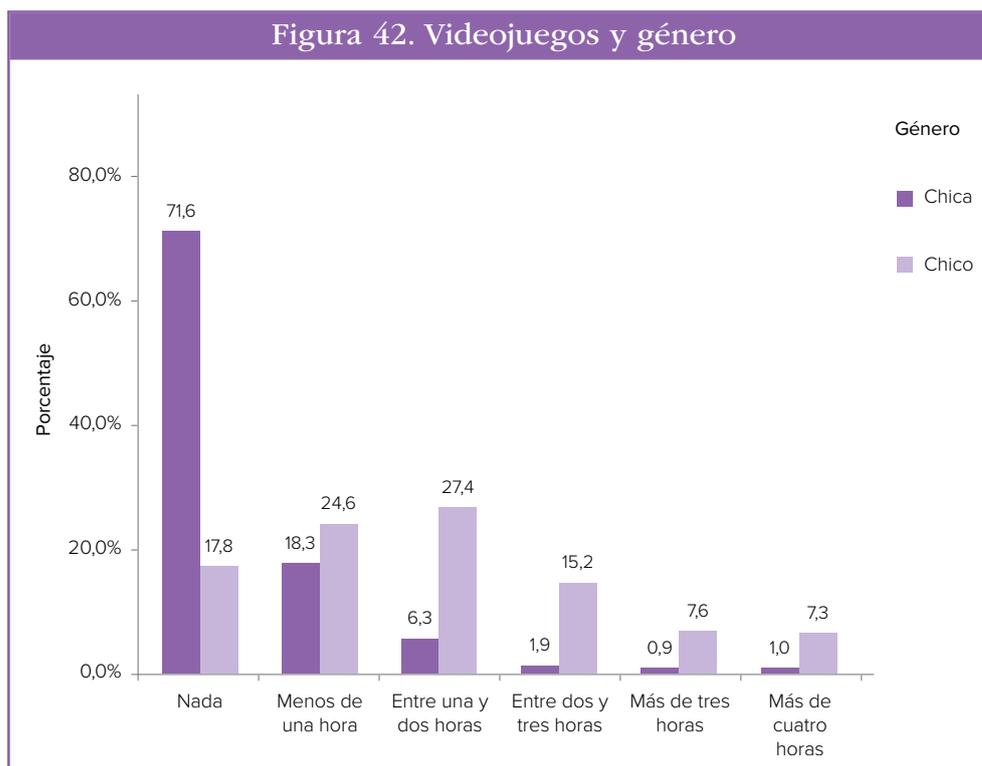
Los resultados de las tablas 34-36 reflejan que la distribución del tiempo en la adolescencia que ha crecido con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación difiere mucho de la de quienes crecieron sin dichas tecnologías. Como principal diferencia cabe destacar que el 63.7% dedica más de dos horas diarias a comunicarse a través de dichas tecnologías (y solo el 1,5% no le dedica nada), con la necesaria reducción del tiempo dedicado a otras actividades que de ello se deriva.

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los tiempos de todas las actividades, excepto en ver la televisión. A continuación, se presentan los gráficos de la frecuencia de cada una de las actividades por género.



Como puede observarse en la Figura 41, las diferencias de género en cantidad de tiempo dedicado a ver la televisión son de escasa magnitud y no resultan estadísticamente significativas. También destaca que es muy minoritaria la situación de quienes dedican más de dos horas diarias a dicha actividad, situación que era muy mayoritaria en décadas anteriores.

Figura 42. Videojuegos y género



Respecto a la cantidad de tiempo dedicado a videojuegos, las diferencias son muy relevantes. Como se encuentra en la mayor parte de los estudios realizados sobre esta actividad, hay una importante y significativa asociación entre la práctica de videojuegos y el género. Como puede observarse en la figura 42, la mayoría de las chicas, el 71,6%, no dedica nada de tiempo a esta actividad, mientras que solo el 17,8% de los chicos se encuentra en dicha situación. Los porcentajes de chicos son superiores a los de chicas en las restantes categorías de respuesta.

Como puede observarse la Figura 43, existen diferencias que son estadísticamente significativas en el tiempo dedicado a estudiar y hacer los trabajos de clase. Las diferencias de proporciones de chicas y chicos son estadísticamente significativas en todas las categorías de respuesta. Los chicos predominan en las de menos tiempo y las chicas en las de más tiempo. Como síntesis de estas diferencias cabe considerar que el 56% de las chicas estudian más de horas diarias, situación en la que se encuentran solo el 30,5% de los chicos. Por el contrario, ellos son el 29,2% de quienes estudian menos de una hora o nada, porcentaje que baja al 11,5% en ellas. Diferencias que ayudan a explicar las que suelen observarse en rendimiento y en otros indicadores de desarrollo académico.

Figura 43. Trabajo académico y género

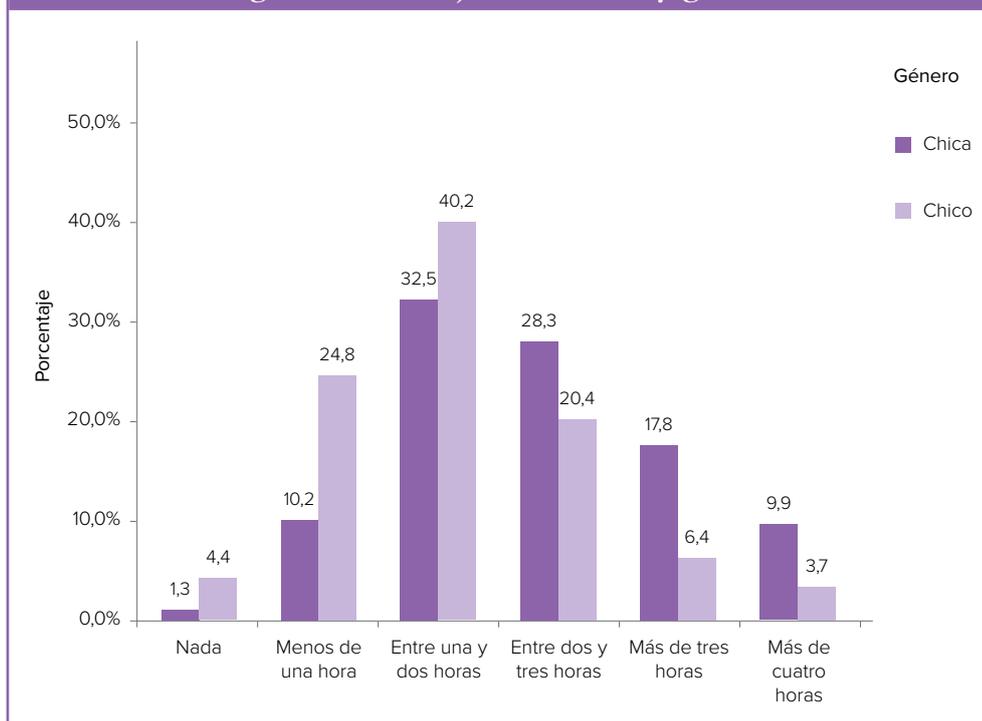
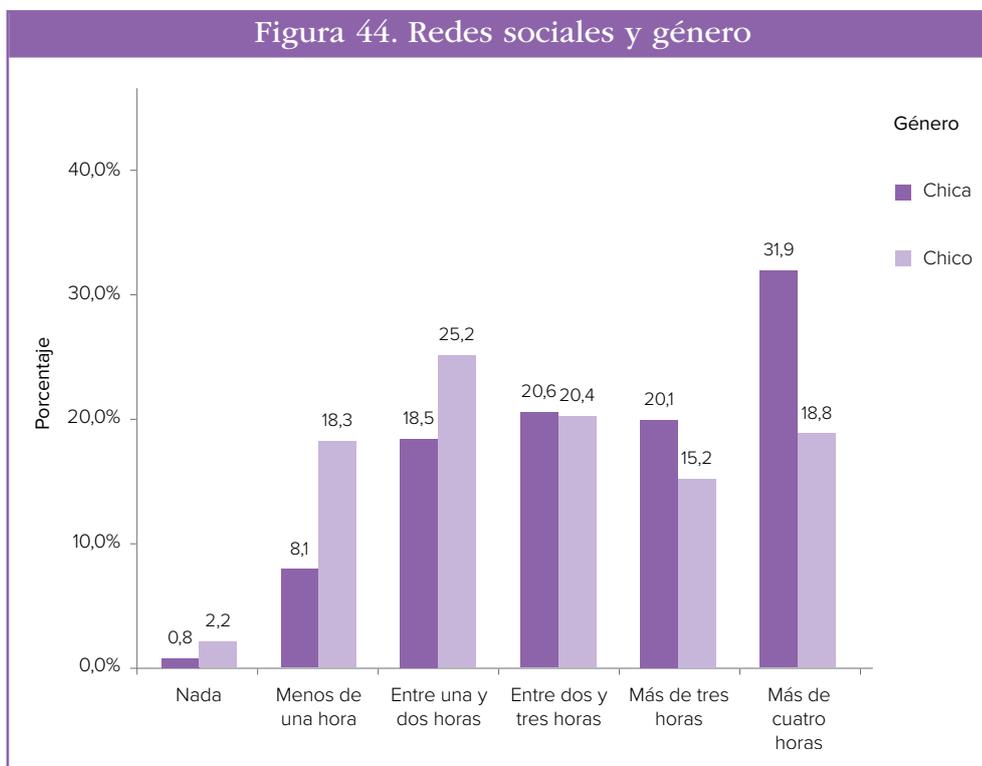
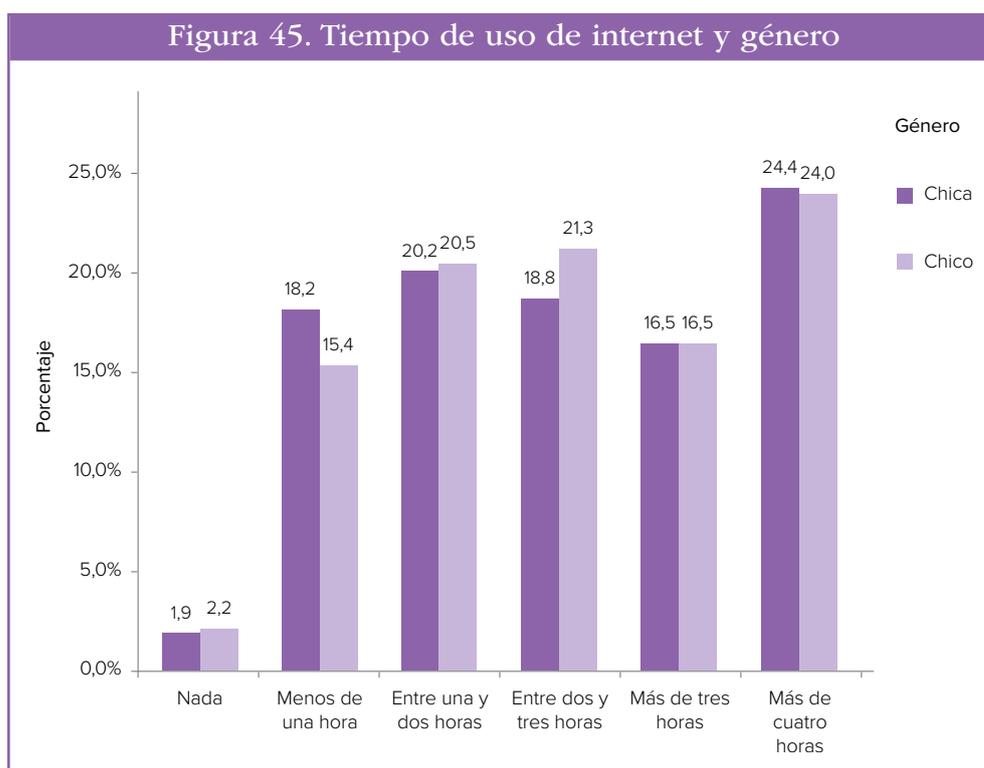


Figura 44. Redes sociales y género



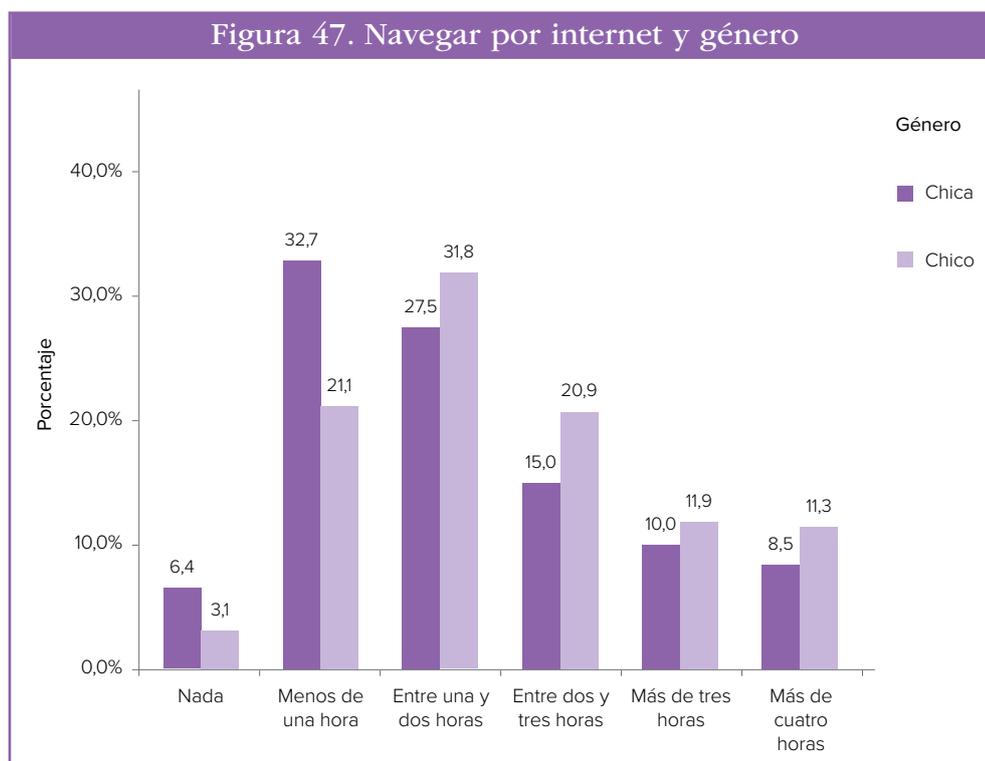
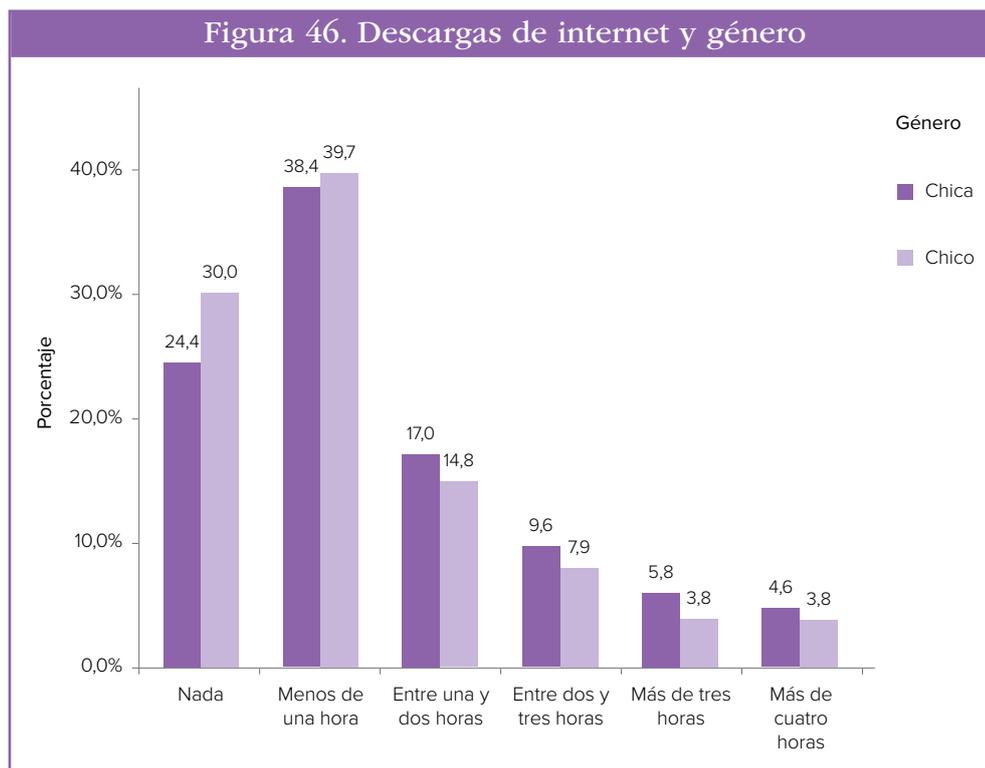
En la Figura 44 se refleja el tiempo dedicado a comunicarse a través de redes sociales y chats en función del género. Como puede observarse en dicha figura se encontraron diferencias estadísticamente significa-

tivas en todas las categorías de respuesta entre chicos y chicas, excepto en la de tiempo medio: entre dos y tres horas. Es destacable que el porcentaje de chicas es menor en las respuestas que reflejan menos tiempo y mayor en las categorías de más tiempo, sobre todo en la que supone el mayor tiempo presentado como opción de respuesta: más de 4 horas diarias (en la que se incluyen el 31,9% de las chicas frente al 18,8% de los chicos). Estos resultados pueden ayudar a explicar el mayor riesgo de adicción a este tipo de actividad que se detecta en ellas.

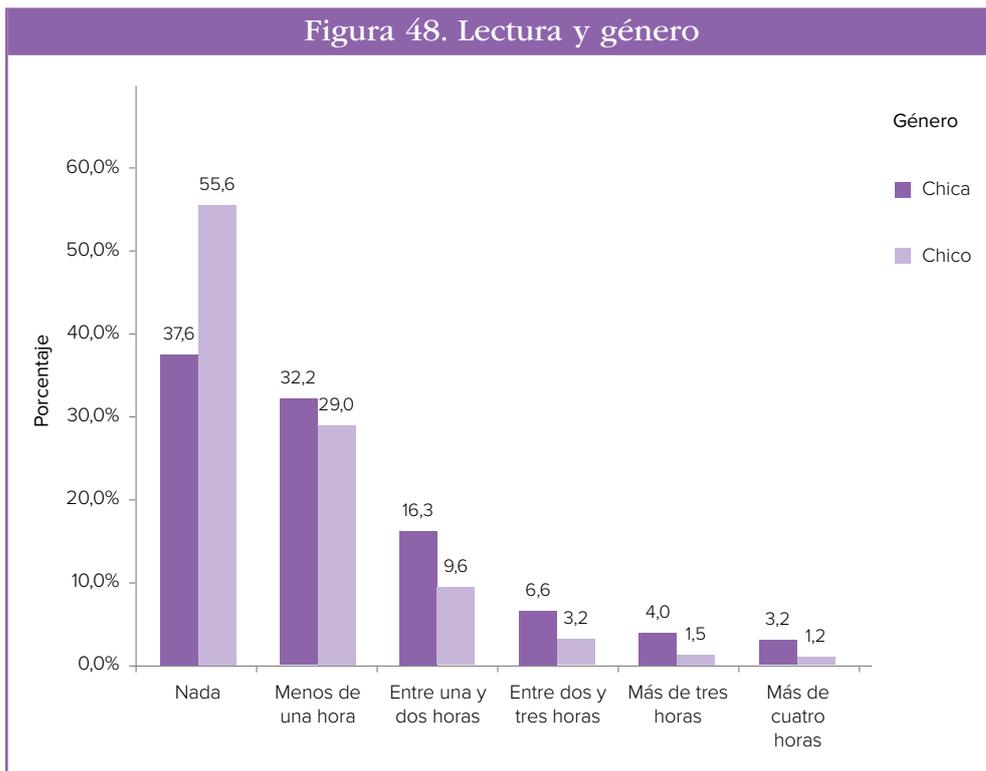


En la Figura 45 se presentan las diferencias en el tiempo dedicado a usar internet en función del género. Los resultados que se recogen en dicha figura reflejaron una relación estadísticamente significativa, aunque muy baja, entre tiempo de uso de internet y género. Las diferencias se encuentran en menos de una hora y entre dos y tres horas.

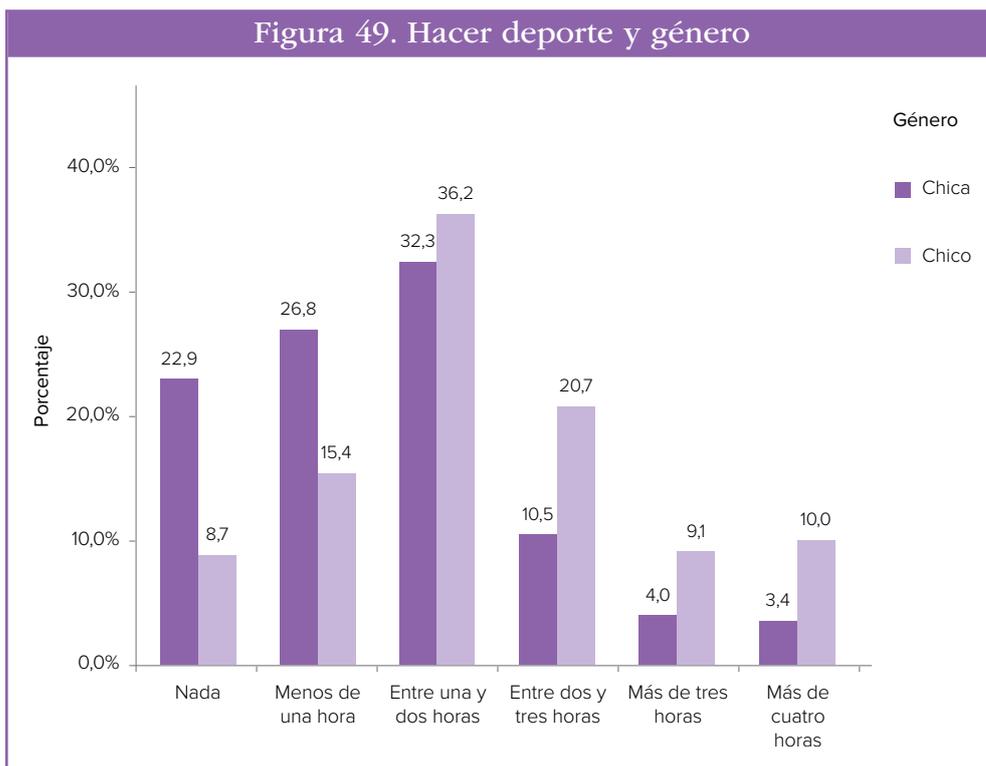
El análisis de los resultados que se recogen en la figura 46, sobre el tiempo dedicado a realizar descargas, reflejan que varía significativamente en función del género, aunque la relación es baja. Se encuentran diferencias significativas en todas las categorías de respuesta excepto en menos de una hora y entre dos y tres horas.



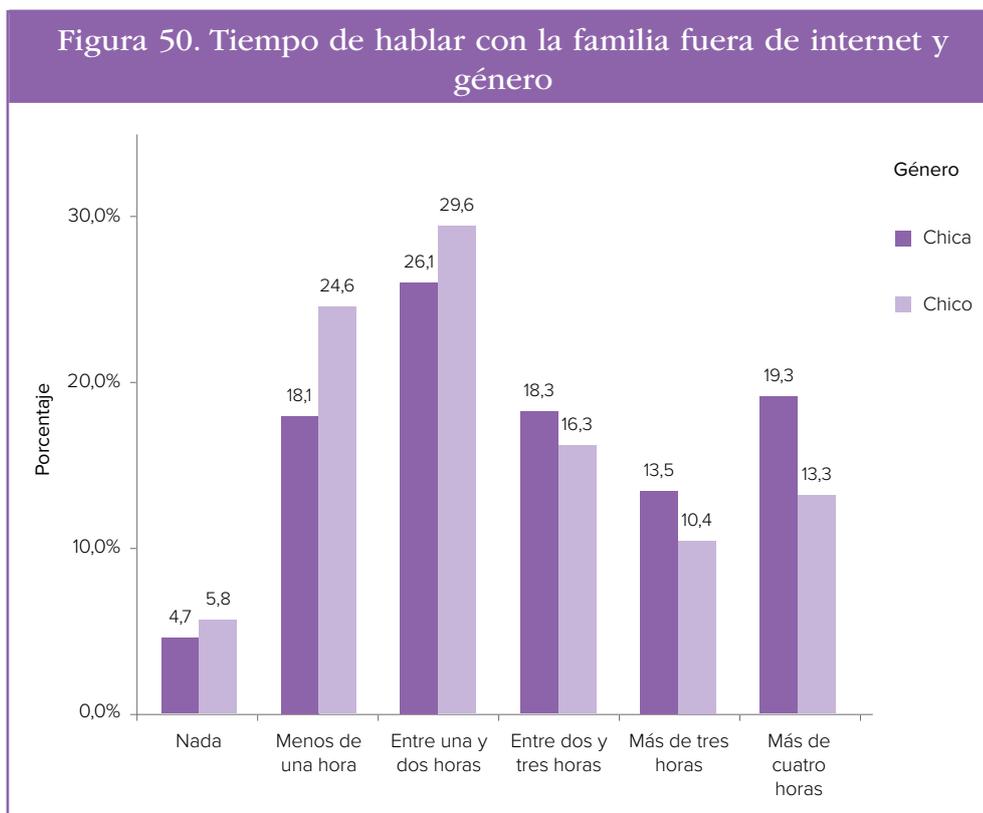
En la Figura 47 se presentan los resultados de navegar por internet y género. Se encontraron diferencias en todas las categorías de respuesta, siendo mayores los porcentajes de chicas en las de menos de una hora o nada y de chicos en el resto de las categorías, que reflejan más tiempo dedicado a esta actividad.



Como puede observarse en la Figura 48, el tiempo dedicado a la lectura de novelas, cómics, revistas... también varía en función del género. Se encontraron diferencias significativas en todas las categorías de respuesta. Destaca el mayor porcentaje de chicos entre quienes no leen nada y de chicas en las respuestas que reflejan más tiempo dedicado a dicha actividad.



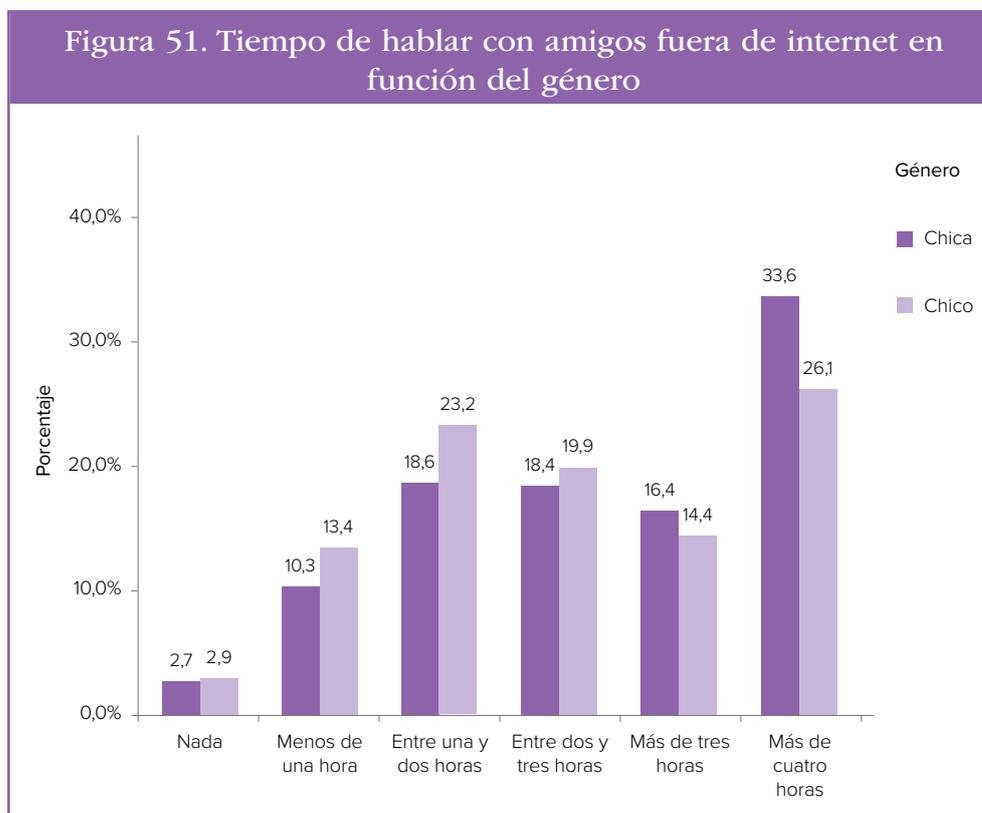
Los resultados que se recogen en la Figura 49, sobre el tiempo dedicado a hacer deporte, reflejan que varía de forma importante en función del género. Hay diferencias significativas en los porcentajes de chicos y chicas en todas las categorías de respuesta. Las chicas están sobre-representadas en las tres categorías de menor tiempo y los chicos en las tres categorías de mayor frecuencia de práctica deportiva. Como síntesis de estas diferencias cabe destacar que el 49,7% de las chicas dedica menos de una hora al día o nada a hacer deporte, situación en la que se encuentra el 24,1% de los chicos. En el otro extremo, dedican más de dos horas al día el 39,8% de los chicos y el 17,9% de las chicas.



En cuanto al tiempo de hablar con la familia, cuyos resultados se recogen en la figura 50, se encontró una relación baja pero estadísticamente significativa con el género. La principal diferencia se produce entre quienes dicen dedicar más de cuatro horas (19,3% de chicas y 13,3% de chicos).

Respecto al tiempo dedicado a hablar con amigos/as fuera de internet, también se encontraron diferencias estadísticamente significativas en función del género, aunque de escasa magnitud. Las principales diferencias se producen entre quienes dedican más de cuatro horas a esta actividad, con porcentajes más elevados de chicas (33,6%) que de chicos (26,1%). La integración de estos resultados con los obtenidos en otras actividades sobre comunicación interpersonal (hablar a través de redes o hablar con la familia fuera de internet) reflejan que las chicas

siguen dedicando bastante más tiempo a este tipo de actividades que los chicos, y que las tradicionales diferencias de género se extienden a las nuevas formas de comunicación.



2.10. Calidad de las relaciones entre estudiantes, integración y coeducación

Con el objetivo de conocer la calidad de las relaciones entre estudiantes se incluía en el cuestionario un bloque de 11 afirmaciones pidiendo que expresaran su grado de acuerdo con cada una de ellas. En la Tabla 37 se presenta la distribución de respuestas expresadas en porcentajes. En las Tablas 38 y 39 se desagregan dichos datos en función del género. Respondieron a este bloque de preguntas 13.015 adolescentes: 6.714 chicas y 6.301 chicos.

TABLA 37. Calidad de las relaciones entre estudiantes e integración. Grupo completo

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Hago amigos y amigas fácilmente	3,6%	20,6%	46,0%	29,8%
Me siento integrado/a	3,4%	12,5%	45,5%	38,6%
Tengo buena relación con otros/as estudiantes	1,9%	10,9%	57,7%	29,6%
Si me lo permitiesen me cambiaría de centro	62,5%	21,9%	7,1%	8,6%
Si me lo permitiesen dejaría de estudiar	77,0%	15,2%	3,8%	4,0%
Hay grupos enfrentados	33,9%	39,8%	16,6%	9,7%
Hay peleas entre estudiantes	31,5%	46,8%	14,6%	7,1%
Hay una fuerte separación entre chicos y chicas	52,8%	34,6%	9,1%	3,5%
Hay machismo	48,5%	35,2%	11,5%	4,9%
Hay buenas relaciones entre chicos y chicas	4,0%	7,0%	40,0%	49,0%
Chicos y chicas se tratan con respeto y confianza, de igual a igual	4,8%	14,7%	41,3%	39,2%

TABLA 38. Calidad de las relaciones entre estudiantes e integración. Chicas

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Hago amigos y amigas fácilmente	3,6%	23,5%	46,8%	26,1%
Me siento integrado/a	3,1%	14,0%	46,9%	36,0%
Tengo buena relación con otros/as estudiantes	1,5%	13,1%	60,8%	24,5%
Si me lo permitiesen me cambiaría de centro	61,9%	21,6%	7,4%	9,1%
Si me lo permitiesen dejaría de estudiar	83,3%	11,9%	2,5%	2,3%
Hay grupos enfrentados	29,1%	41,6%	18,5%	10,8%
Hay peleas entre estudiantes	27,0%	48,7%	16,7%	7,6%
Hay una fuerte separación entre chicos y chicas	50,0%	36,7%	10,0%	3,3%
Hay machismo	37,5%	41,0%	15,2%	6,2%
Hay buenas relaciones entre chicos y chicas	3,1%	8,5%	41,9%	46,5%
Chicos y chicas se tratan con respeto y confianza, de igual a igual	4,2%	19,5%	43,9%	32,5%

TABLA 39. Calidad de las relaciones entre estudiantes e integración. Chicos

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Hago amigos y amigas fácilmente	3,6%	17,5%	45,2%	33,8%
Me siento integrado/a	3,6%	11,0%	44,1%	41,3%
Tengo buena relación con otros/as estudiantes	2,2%	8,5%	54,3%	35,0%
Si me lo permitiesen me cambiaría de centro	63,1%	22,1%	6,8%	8,0%
Si me lo permitiesen dejaría de estudiar	70,2%	18,7%	5,3%	5,8%
Hay grupos enfrentados	38,9%	37,9%	14,6%	8,6%
Hay peleas entre estudiantes	36,3%	44,6%	12,5%	6,6%
Hay una fuerte separación entre chicos y chicas	55,7%	32,4%	8,1%	3,8%
Hay machismo	60,1%	29,0%	7,5%	3,5%
Hay buenas relaciones entre chicos y chicas	5,0%	5,4%	38,0%	51,6%
Chicos y chicas se tratan con respeto y confianza, de igual a igual	5,5%	9,6%	38,5%	46,4%

En las Figuras 52 y 53 se presentan desagregados por género los porcentajes de quienes responden estar bastante o muy de acuerdo con cada afirmación acerca de las relaciones entre estudiantes. Puede observarse en la Figura 52 que todos los indicadores positivos (integración personal y buenas relaciones entre chicos y chicas) obtienen un porcentaje de acuerdo muy mayoritario. Al contrario de lo que sucede con los indicadores negativos (Figura 53), (machismo, separación entre chicos y chicas, peleas o confrontación entre estudiantes, grupos de estudiantes enfrentados, deseo de dejar los estudios o el centro).

Figura 52. Alto acuerdo sobre buenas relaciones entre estudiantes e integración

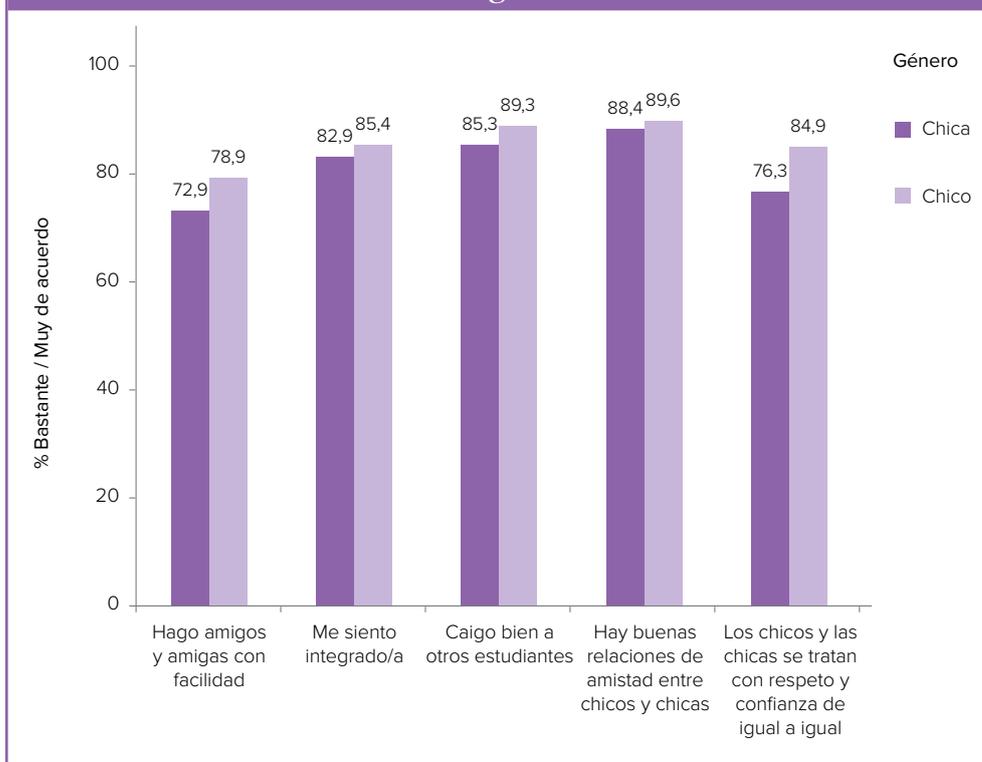
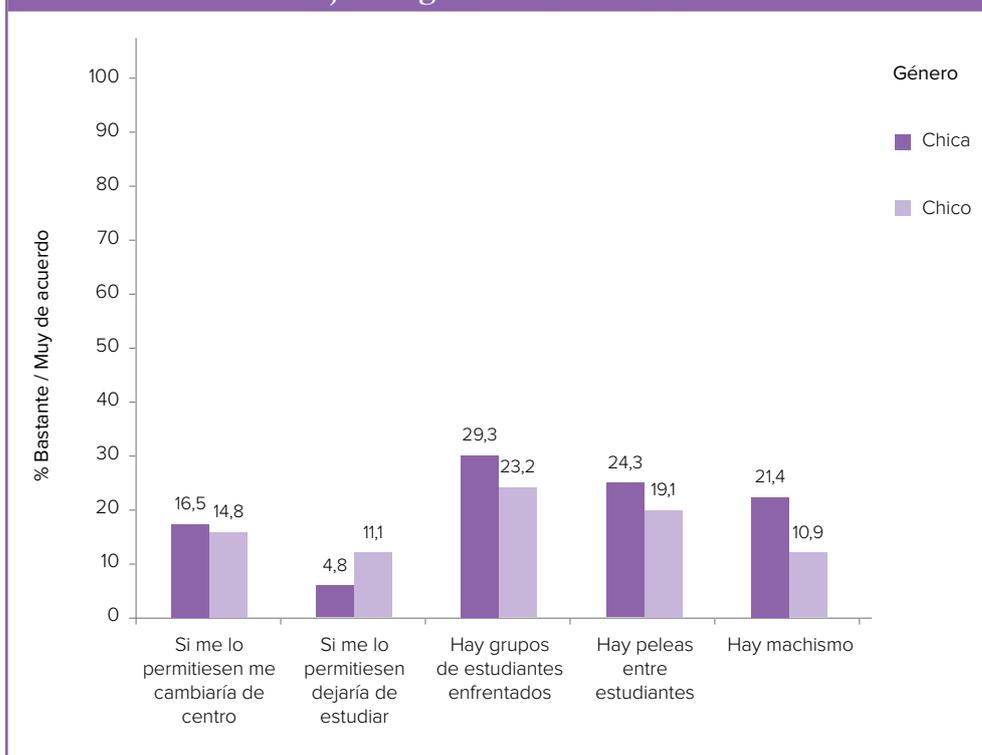


Figura 53. Alto acuerdo sobre malas relaciones entre estudiantes y baja integración en el centro



Se encontraron relaciones significativas con el género en la mayor parte de los indicadores sobre calidad de las relaciones entre estudiantes e integración personal en el centro, destacando que:

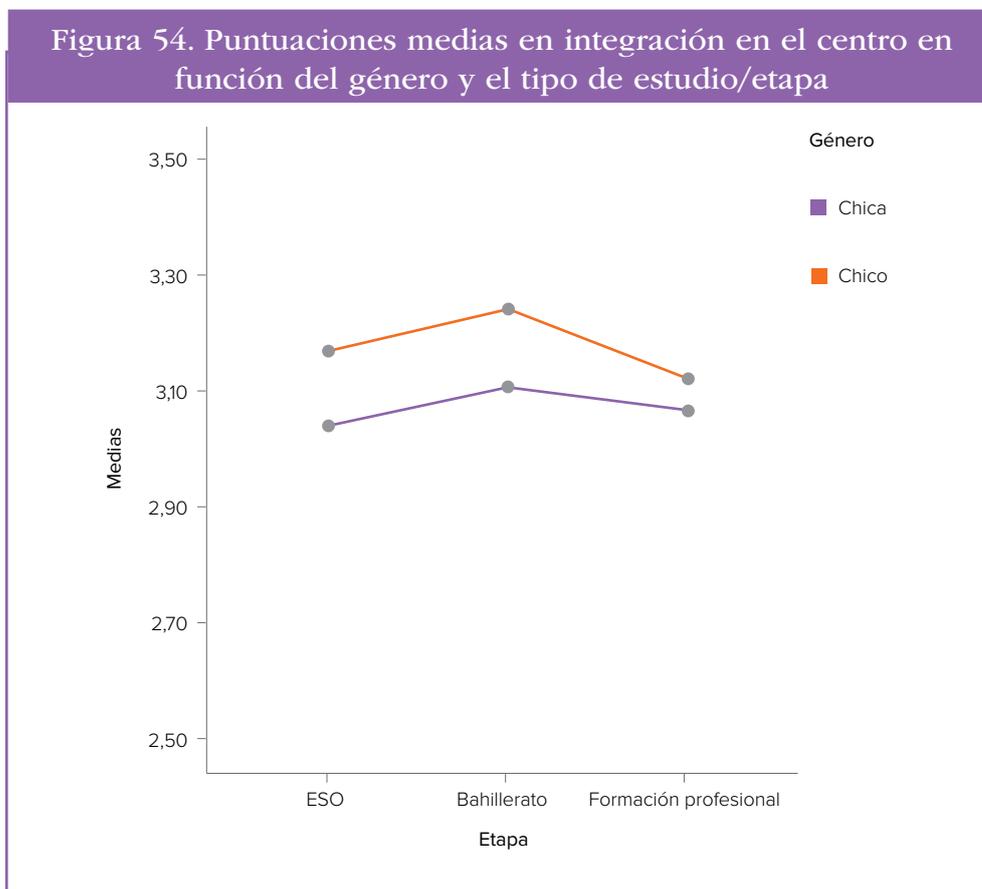
- 1) Las chicas muestran una mayor sensibilidad para *detectar el machismo y los problemas en las relaciones entre chicos y chicas*. Las mayores diferencias en función del género se producen en los indicadores “hay machismo” y “los chicos y las chicas se tratan con respeto y confianza de igual a igual”. En el primer caso, sobre el machismo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los porcentajes de todas las categorías. Las chicas muestran porcentajes más altos en las categorías bastante y mucho y los chicos en nada. En el ítem “los chicos y las chicas se tratan con respeto y confianza, de igual a igual”, la diferencia más importante se encuentra en la respuesta de mayor acuerdo, en la que se encuentran el 46,4% de los chicos y el 32,5% de las chicas. También son ellos quienes están más de acuerdo con que “hay buenas relaciones entre chicos y chicas”, aunque en este caso las diferencias son de menor magnitud.
- 2) *Las chicas muestran más sensibilidad frente a la confrontación entre estudiantes*. El porcentaje de chicas que está de acuerdo con que en el centro “hay grupos enfrentados” y “peleas entre estudiantes”, es ligeramente más elevado que el porcentaje de chicos; diferencias que cabe relacionar con la mayor tendencia a normalizar dicha confrontación en el caso de los chicos que en el caso de las chicas.
- 3) Aunque los *problemas de integración en el grupo de iguales* son muy minoritarios en ambos grupos, el porcentaje de chicas que percibe tenerlos es ligeramente superior al porcentaje de chicos. Así se manifiesta en el hecho de que ellos estén más de acuerdo con los tres indicadores siguientes: “hago amigos/as fácilmente”, “me siento integrado/a”, “tengo buena relación con otros/as estudiantes”.
- 4) El porcentaje de chicos que *desearía dejar de estudiar* (11,1%) es más del doble que el de chicas (4,8%), resultado que refleja el superior riesgo de abandono prematuro que existe en ellos, como se analizará en el epígrafe siguiente.

El análisis factorial realizado con las 11 preguntas sobre calidad de las relaciones en el centro llevó a definir los tres factores siguientes:

- 1) *Integración personal en la escuela*. Incluye tres elementos que hacen referencia a la calidad de la integración de quien responde dentro del grupo de iguales.
- 2) *Confrontación entre estudiantes y falta de compromiso con el centro*. Incluye dos elementos sobre la percepción de peleas y grupos enfrentados entre estudiantes y los otros dos al deseo de dejar el centro o los estudios, identificables como falta de compromiso con el centro.
- 3) *Calidad de las relaciones entre alumnas y alumnos*. Incluye cuatro elementos sobre la calidad de las relaciones entre géneros, dos

hacen referencia a aspectos positivos (relaciones de amistad, confianza y respeto mutuo) y dos hacen referencia a problemas, con carga negativa en el factor (fuerte separación entre chicos y chicas y machismo).

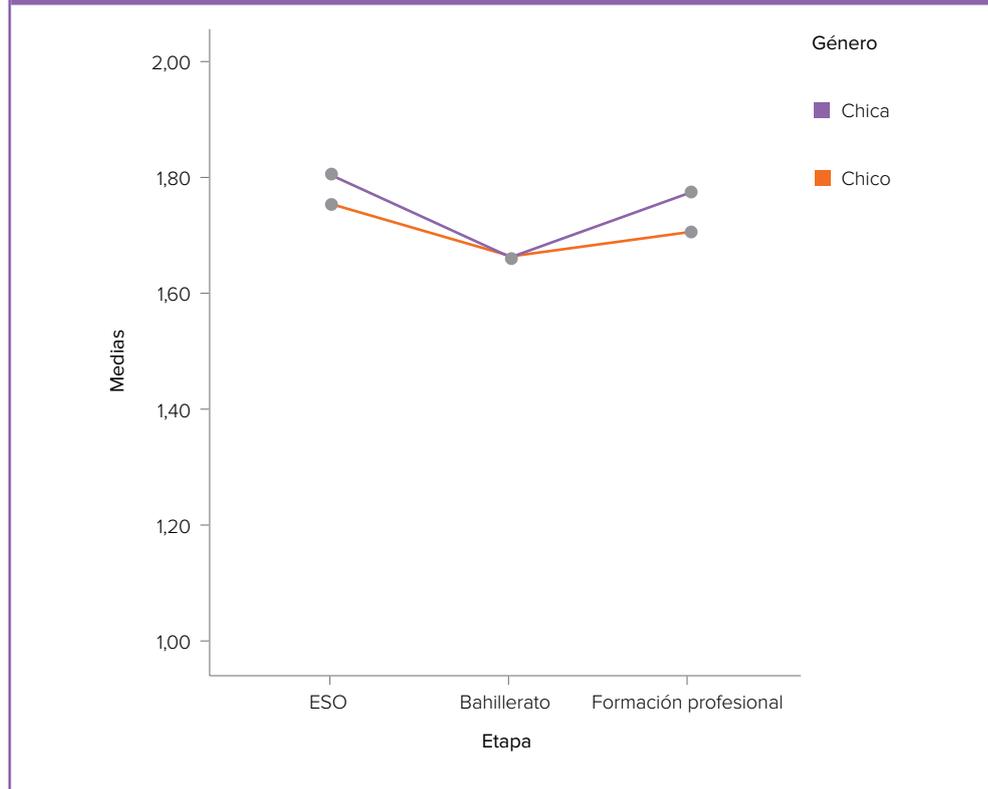
Se calcularon puntuaciones en los 3 factores y se analizaron las diferencias entre chicos y chicas y por tipo de estudio en las tres puntuaciones resultantes. Para mayor facilidad en la interpretación las puntuaciones se convirtieron a la misma escala de las preguntas (mínimo acuerdo 0, máximo acuerdo 3). En las Figuras 54-56 que se presentan a continuación se reflejan las puntuaciones medias de los tres factores por género y tipo de estudio.



Se encontró un efecto significativo del género, del tipo de estudio y de la interacción entre ambas variables en el factor *integración personal en el grupo de iguales*. Como puede observarse en la Figura 54 todos los grupos muestran una puntuación media que refleja un buen nivel de integración entre iguales en la escuela. Por género, los chicos perciben tener una mejor integración entre sus iguales que las chicas en todos los tipos de estudio, aunque el tamaño de estas diferencias es de escasa magnitud. Por tipo de estudio se observa que las puntuaciones

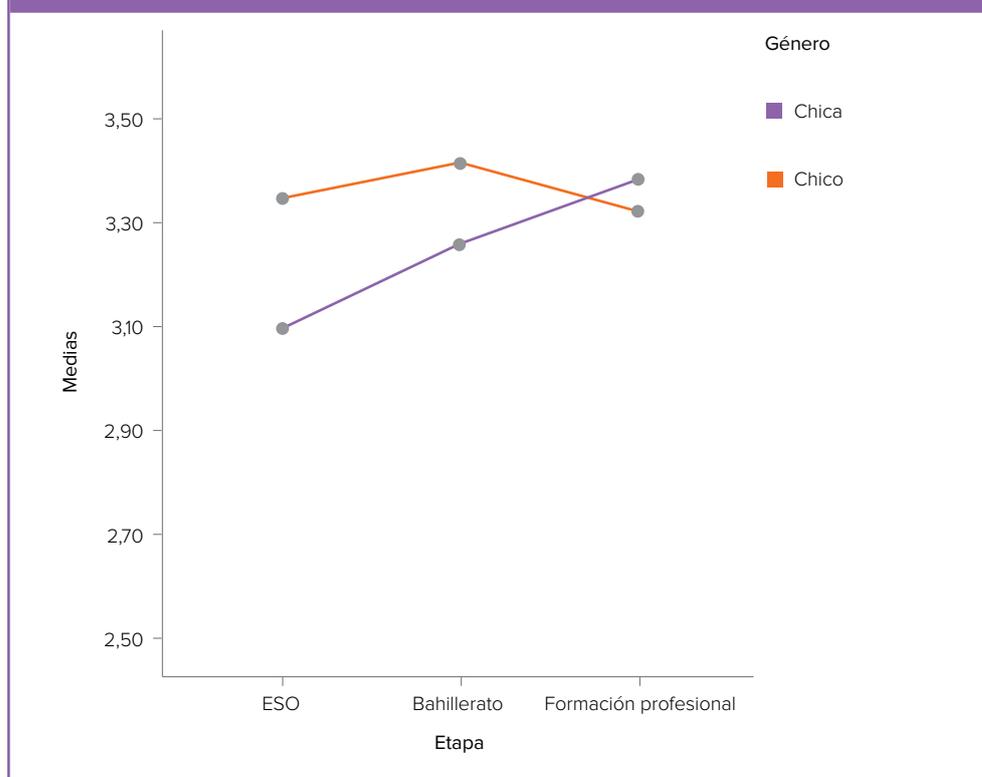
medias son ligeramente más elevadas en Bachillerato que en ESO y FP. El pequeño efecto de la interacción género x tipo de estudio puso de relieve que, aunque la percepción de la integración social es más elevada en los chicos en todos los tipos de estudio, esta diferencia no llega a ser estadísticamente significativa en Formación profesional.

Figura 55. Puntuaciones medias en percepción de confrontación y falta de compromiso con el centro según género y tipo de estudio



Como puede observarse en la Figura 55, las puntuaciones medias en el factor *confrontación entre estudiantes y falta de compromiso con el centro escolar* son muy bajas tanto en chicos como en chicas en todos los tipos de estudio (inferiores a 2, que refleja que el indicador se da poco, con valores posibles entre 1 y 4). Se encontraron efectos significativos del género y del tipo de estudio, aunque de muy baja magnitud. Las chicas presentan puntuaciones ligeramente más elevadas que los chicos en ESO y FP. El alumnado de ESO presenta puntuaciones ligeramente superiores a los de otros tipos de estudio. También son estadísticamente significativas las diferencias entre FP y Bachillerato.

Figura 56. Puntuaciones medias en percepción de relaciones entre alumnas y alumnos en función del género y el tipo de estudio/etapa



Como puede observarse en la Figura 56, la percepción que tanto las chicas como los chicos tienen de la calidad de las relaciones entre chicos y chicas en todos los tipos de estudio es muy positiva (con puntuaciones medias superiores a 3 en un rango entre 1 y 4). Se encontraron efectos significativos del género, del tipo de estudio y de la interacción entre ambas variables. Este efecto de la interacción se refleja en que las diferencias de género, según las cuales las chicas presentan puntuaciones medias inferiores que los chicos, solo se producen en ESO y en Bachillerato y se invierten en FP. Por tipo de estudio, el alumnado de ESO tiene puntuaciones medias ligeramente inferiores al de Bachillerato y FP.

Los resultados que se acaban de exponer reflejan que la percepción del alumnado sobre la calidad de las relaciones entre alumnos y alumnas en el centro es muy positiva. Para valorarlo conviene recordar los elementos que forman parte de este indicador basados en las respuestas a las siguientes preguntas: ¿hay una fuerte separación entre chicos y chicas?, ¿hay machismo entre estudiantes?, ¿hay buenas relaciones entre chicos y chicas?, ¿los chicos y las chicas se tratan con respeto, de igual a igual? Las puntuaciones medias que se obtienen en el indicador que integra las respuestas dadas a estas cuatro preguntas por el alumnado reflejan que tanto las chicas como los chicos y en todos los tipos de estudio evaluados (ESO, FP y Bachillerato) están bastante o muy de

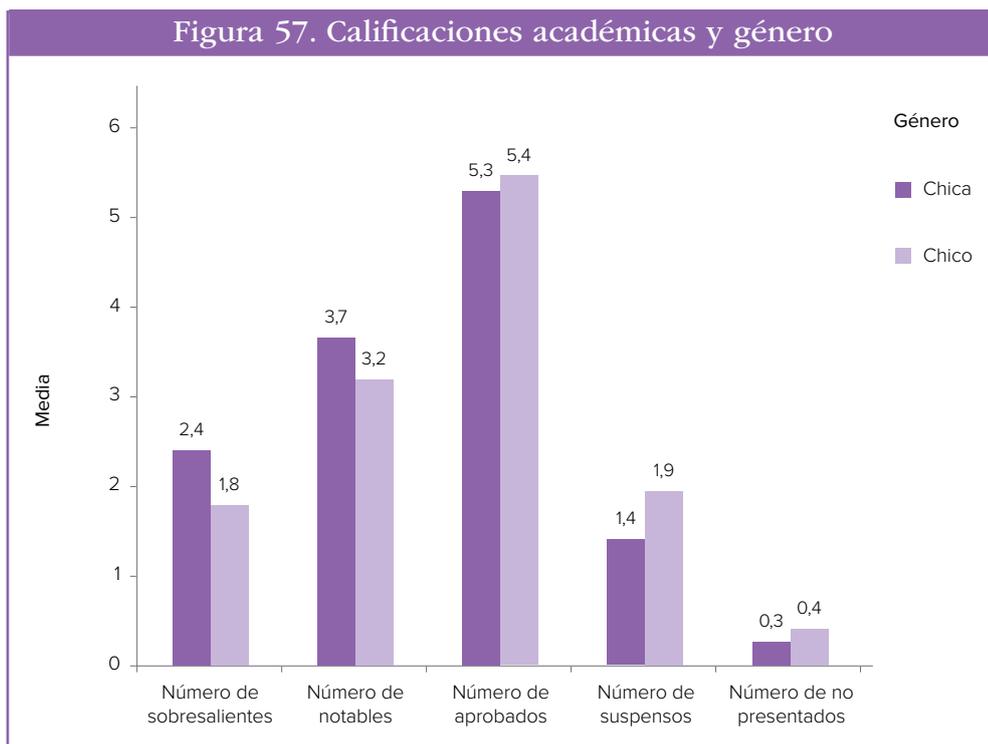
acuerdo con los indicadores que muestran que las relaciones entre chicos y chicas son buenas y poco de acuerdo con que exista separación o machismo en la escuela. Desde la perspectiva del alumnado parece, por tanto, que la escuela ha logrado en gran medida uno de los principales objetivos de la coeducación: el establecimiento de relaciones basadas en la igualdad y el respeto mutuo entre hombres y mujeres, aunque se sigan detectando algunos problemas que conviene erradicar.

2.11. Trayectoria académica

Una buena adaptación a la escuela suele ser destacada como una de las principales condiciones de protección durante la adolescencia. Con el objetivo de evaluarla se incluyeron en los cuestionarios preguntas sobre calificaciones académicas, repeticiones de curso, absentismo y expectativas de finalización de estudios. Respondieron a este bloque de preguntas 13.015 adolescentes: 6.714 chicas y 6.301 chicos.

2.11.1 Rendimiento

En la Figura 57 que se presenta a continuación se incluyen desagregados por género el número medio de sobresalientes, notables, aprobados, suspensos y no presentados que reconocieron haber obtenido en la última evaluación.



Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en función del género en todas las calificaciones académicas. Como puede observarse en la Figura 57, las chicas superan claramente a los chicos en el número medio de sobresalientes y notables, al contrario de lo que sucede en el número medio de suspensos y no presentados.

2.11.2 Repeticiones de curso

El análisis de las diferencias en función del género en el número de veces que reconoce haber repetido curso el alumnado de ESO, Bachillerato y FP, reflejó que:

- 1) No hay diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas en el número de repeticiones en Educación primaria, Bachillerato o Ciclos formativos de grado superior.
- 2) Hay diferencias significativas en el número de repeticiones en ESO, que se producen entre quienes respondieron no haber repetido nunca (con superior porcentaje de chicas) y quienes respondieron repetir una vez o más (con superior porcentaje de chicos).
- 3) En los Ciclos formativos de grado medio se encontró un superior porcentaje de chicos entre quienes respondieron dos veces.

La consideración global de los resultados anteriormente expuestos sobre repetición de curso refleja que las diferencias en función del género se producen en la Educación secundaria Obligatoria (ESO) y, en menor medida, en Ciclos formativos de grado medio (CFGM). En ambos casos es mayor el número de chicos que repiten curso: una vez o más en ESO y dos veces en CFGM.

2.11.3 Expectativas de seguir estudiando

Con el objetivo de conocer dichas expectativas el cuestionario incluía la pregunta: “¿Qué estudios tienes intención de terminar?” Se analizaron las diferencias en dichas expectativas en función del género en el alumnado de ESO y de Bachillerato. No se incluyen los resultados de FP debido a que el menor número de estudiantes impedía llevarlos a cabo.

Se encontró una relación estadísticamente significativa entre el tipo de estudio que esperan terminar quienes están cursando ESO y el género. Las diferencias se encuentran en todas las opciones de respuesta excepto en Graduado en ESO y Certificado de estudios. El porcentaje de chicas es más elevado en Carrera universitaria y el de chicos en Ciclos formativos de grado medio y superior, así como entre quienes dicen que si se lo permitiesen dejarían de estudiar. Resultado que refleja el mayor riesgo de abandono escolar prematuro que muestran los chicos que están cursando ESO.

Se encontró una relación estadísticamente significativa, aunque baja, entre el nivel de estudios que esperan terminar quienes están

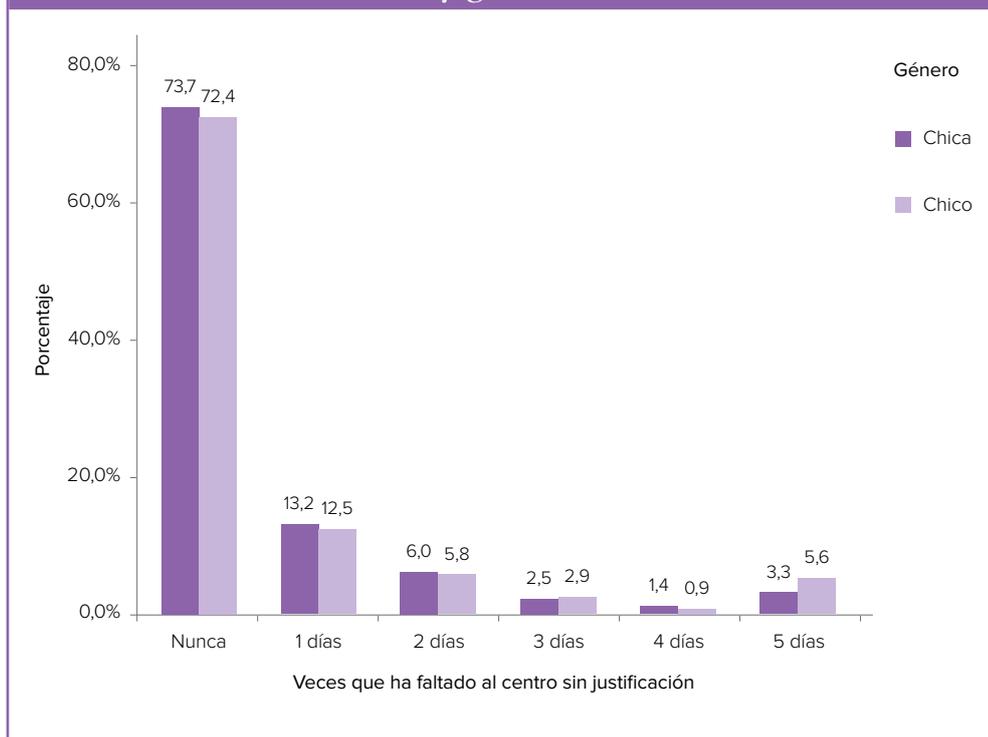
cursando Bachillerato y el género. Las diferencias significativas de porcentajes se encuentran en Ciclos formativos de grado superior y de grado medio (con mayor presencia de chicos en ambos casos), aunque la mayor parte del alumnado de Bachillerato, tanto chicos como chicas, espera terminar una carrera universitaria.

Los resultados globales sobre expectativas de seguir estudiando reflejan que las diferencias en función del género que en ellos se detectan coinciden con las que se observan en el abandono escolar prematuro y los tipos de titulación que se obtienen. Y permiten destacar los problemas de algunos chicos en la Educación secundaria obligatoria para adaptarse al papel de estudiante, esforzándose por objetivos a medio y largo plazo, como un importante obstáculo para su desarrollo posterior. Es posible que dicha etapa educativa sea también de especial relevancia para ayudar a superar el sexismo en el tipo de estudios que esperan realizar las chicas, aunque las preguntas incluidas en el cuestionario no permiten analizarlo.

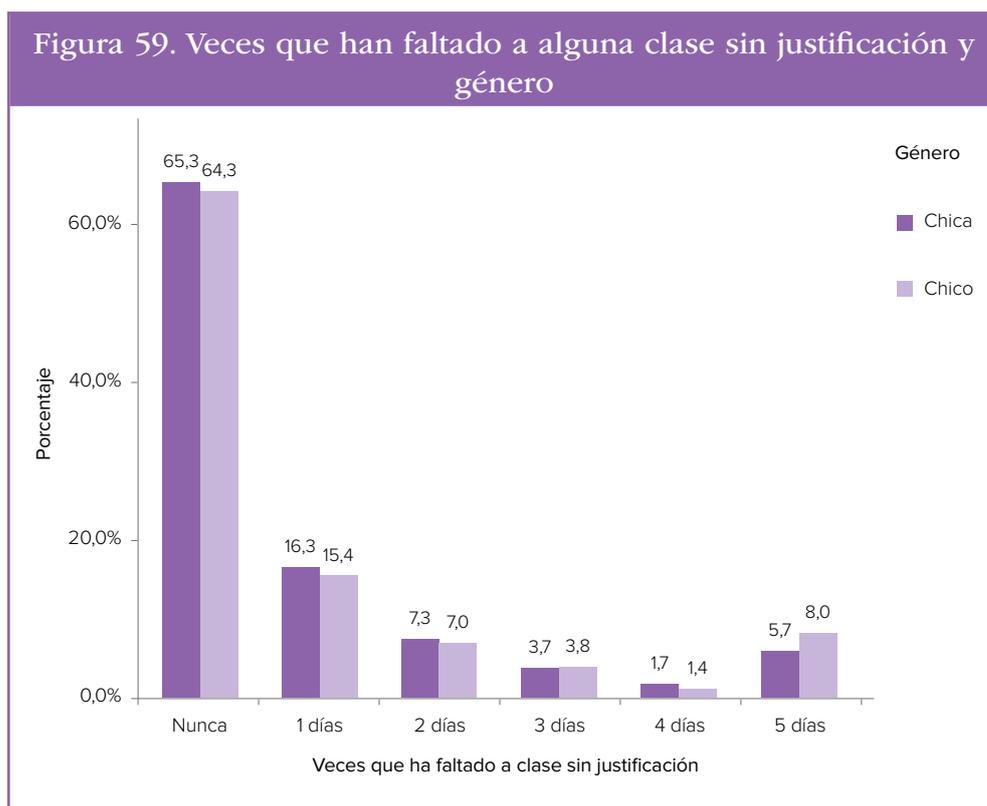
2.11.4 Absentismo escolar

Con el objetivo de conocer la incidencia de este problema se incluían en el cuestionario tres preguntas sobre la frecuencia con la que durante los últimos quince días habían faltado al centro, a alguna clase o llegado tarde. En las Figuras 58-60 se presentan los resultados desagregados por género. Respondieron a este bloque de preguntas 13.015 adolescentes: 6.714 chicas y 6.301 chicos.

Figura 58. Veces que han faltado al centro escolar sin justificación y género

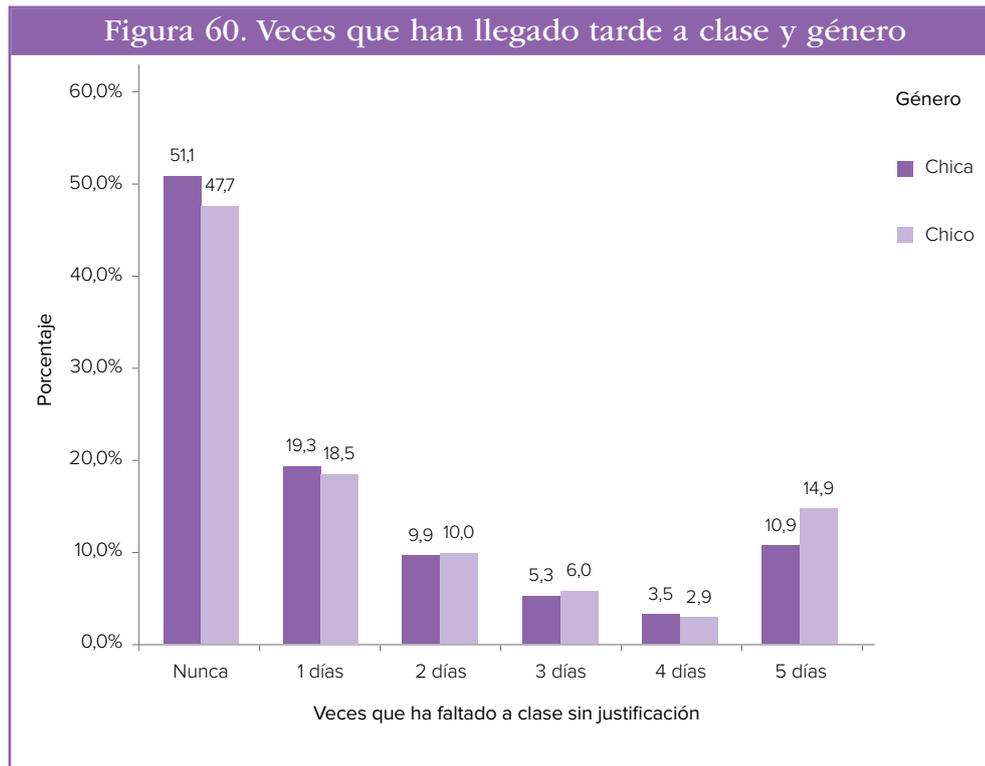


El análisis de los resultados sobre el número de veces que han faltado al centro sin justificación durante los últimos quince días reflejó una relación significativa y baja con el género, que se manifiesta solamente en la categoría 5 días o más (la de mayor absentismo ofrecida como posible respuesta), en la que el porcentaje de chicos (5,6%) es significativamente superior al de chicas (3,3%), como puede observarse en la Figura 58.



En cuanto al número de veces que han faltado a una clase sin justificación, también se encontró una relación estadísticamente significativa y baja con el género, que de nuevo se manifiesta solamente en la categoría 5 días o más, en la que el porcentaje de chicos es significativamente superior al de chicas.

Respecto al número de veces que han llegado tarde a clase, también se encontró una relación estadísticamente significativa y baja con el género, que se manifiesta en diferencias significativas entre los porcentajes de las categorías extremas: ningún día (más chicas) y 5 días o más (más chicos), aunque las diferencias son de escasa magnitud en ambos casos.



Los resultados anteriormente expuestos sobre la situación en la escuela, concuerdan con los obtenidos sobre el tiempo dedicado al estudio y permiten destacar las dificultades de adaptación escolar de algunos chicos como una de las consecuencias negativas de los estereotipos machistas, que pueden obstaculizar el trabajo esforzado (con resultados a medio y largo plazo) y sus relaciones con el profesorado.

2.12. Perspectiva adolescente sobre el papel de la escuela y otros agentes en la prevención de la violencia contra las mujeres

2.12.1. Influencias reconocidas en su idea de la violencia de género

Para conocer los medios que han influido en su idea de la violencia de género se preguntó a las y los adolescentes: “¿hasta qué punto has tenido conocimiento sobre la violencia que algunos hombres ejercen sobre su pareja o expareja a través de los medios que se indican a continuación?” En la Tabla 40 se presentan los resultados del grupo completo, en la Figura 61 los porcentajes de quienes responden que cada medio tuvo bastante o mucha influencia; en las Tablas 41-42 y en la Figura 62 se incluyen, respectivamente, estos mismos resultados desagregados por género. Respondieron a este bloque de preguntas 12.412 adolescentes: 6.448 chicas y 5.964 chicos.

TABLA 40. Nivel de influencia que atribuyen a cada medio en su idea de la violencia de género. Grupo completo

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
A través de la televisión o el cine	11,1%	18,6%	39,5%	30,8%
A través de campañas de sensibilización en la calle o en el transporte público	19,1%	28,7%	33,3%	18,9%
A través de internet	9,4%	15,6%	38,1%	36,9%
A través de lo que he leído	25,2%	34,7%	26,0%	14,1%
A través de las explicaciones de una profesora en clase	22,4%	34,3%	29,0%	14,4%
A través de las explicaciones de un profesor en clase	27,2%	37,8%	23,9%	11,1%
A través de trabajos por equipos en clase	34,8%	35,9%	20,8%	8,6%
A través de trabajos individuales en clase	42,6%	35,3%	15,0%	7,0%
A través de las relaciones que he visto en mi familia	64,0%	19,2%	10,4%	6,3%
A través de lo que he hablado con mi madre	38,3%	24,3%	23,4%	14,0%
A través de lo que he hablado con mi padre	48,6%	24,8%	17,1%	9,5%
A través de lo que he hablado con mis amigos	29,9%	29,1%	25,3%	15,7%
A través de lo que he hablado con mis amigas	27,2%	22,7%	28,6%	21,5%
A través de las experiencias que he tenido en mis relaciones de pareja	76,5%	12,6%	6,4%	4,6%

Como puede verse en la Figura 61, en la que se incluyen los porcentajes de adolescentes que destacan cada fuente como bastante o muy influyente en su conocimiento de la violencia de género:

- 1) *Las principales fuentes son internet* (el 75% así lo destacan), seguida de la *televisión o el cine* (por el 70,4%). No sucedía así en los resultados de los estudios anteriores sobre la adolescencia, en los que la principal influencia era la televisión o el cine.
- 2) En segundo lugar destacan: las *campañas de sensibilización* en la calle o transporte público (52,2%), lo que he hablado *con las amigas* (50,1%), a través de las explicaciones de *una profesora* en clase (43,4%), lo que he hablado *con los amigos* (41%) y lo que *he leído* (40,1%).
- 3) Una especial relevancia tiene que el 16,8% reconozca que ha tenido mucha influencia en su idea de la violencia de género *lo que he visto en mi familia*, que puede reflejar la conciencia producida a partir de la exposición a la violencia de género en la familia de origen.

TABLA 41. Nivel de influencia que atribuyen a cada medio las chicas en su idea de la violencia de género

Medios	Nada	Poco	Bastante	Mucho
A través de la televisión o el cine	8,1%	16,7%	40,1%	35,1%
A través de campañas de sensibilización en la calle o en el transporte público	15,8%	28,1%	35,4%	20,7%
A través de internet	6,6%	13,0%	37,8%	42,6%
A través de lo que he leído	17,6%	32,8%	31,4%	18,2%
A través de las explicaciones de una profesora en clase	20,4%	34,9%	29,8%	14,9%
A través de las explicaciones de un profesor en clase	27,4%	38,6%	23,0%	10,9%
A través de trabajos por equipos en clase	32,2%	36,4%	22,4%	8,9%
A través de trabajos individuales en clase	40,1%	36,2%	16,2%	7,6%
A través de las relaciones que he visto en mi familia	61,3%	20,0%	11,6%	7,1%
A través de lo que he hablado con mi madre	31,3%	23,0%	27,5%	18,1%
A través de lo que he hablado con mi padre	45,6%	24,2%	19,2%	11,0%
A través de lo que he hablado con mis amigos	25,4%	26,8%	27,5%	20,2%
A través de lo que he hablado con mis amigas	17,5%	19,0%	33,6%	29,8%
A través de las experiencias que he tenido en mis relaciones de pareja	77,1%	11,8%	6,3%	4,8%

Figura 61. Porcentajes de adolescentes que atribuyen a cada medio bastante o mucha influencia en su idea de la violencia de género

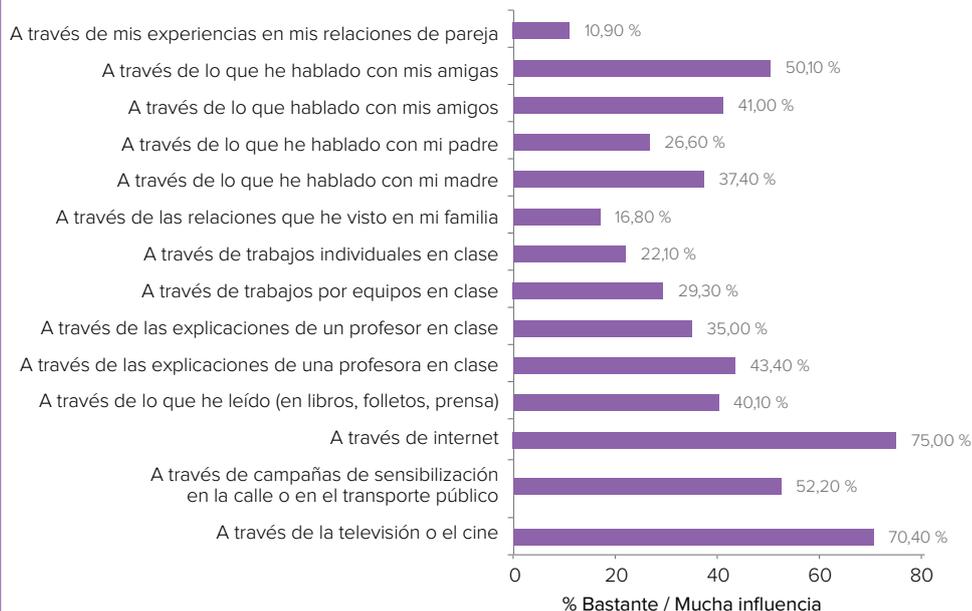


TABLA 42. Nivel de influencia que atribuyen a cada medio los chicos en su idea de la violencia de género

Medios	Nada	Poco	Bastante	Mucho
A través de la televisión o el cine	14,2%	20,7%	38,9%	26,2%
A través de campañas de sensibilización en la calle o en el transporte público	22,8%	29,2%	31,2%	16,9%
A través de internet	12,3%	18,5%	38,4%	30,8%
A través de lo que he leído	33,3%	36,9%	20,2%	9,7%
A través de las explicaciones de una profesora en clase	24,4%	33,6%	28,1%	13,9%
A través de las explicaciones de un profesor en clase	27,0%	36,9%	24,8%	11,3%
A través de trabajos por equipos en clase	37,5%	35,2%	19,0%	8,2%
A través de trabajos individuales en clase	45,4%	34,3%	13,8%	6,5%
A través de las relaciones que he visto en mi familia	67,0%	18,3%	9,2%	5,5%
A través de lo que he hablado con mi madre	46,0%	25,6%	19,0%	9,5%
A través de lo que he hablado con mi padre	51,7%	25,6%	14,9%	7,8%
A través de lo que he hablado con mis amigos	34,8%	31,6%	22,8%	10,8%
A través de lo que he hablado con mis amigas	37,7%	26,6%	23,1%	12,5%
A través de las experiencias que he tenido en mis relaciones de pareja	75,8%	13,4%	6,5%	4,3%

Como puede observarse en las Tablas 41 y 42 así como en la Figura 62, las chicas parecen haber prestado más atención a este tema en casi todos los medios por los que se pregunta que los chicos, con la excepción de la experiencia directa en la pareja (en la que apenas hay diferencias) y las explicaciones del profesor en clase, que los chicos reconocen como más influyentes que las chicas. Esta última diferencia refleja, una vez más, la importancia de que los hombres participen en los programas de prevención de la violencia de género para ayudar a los chicos a construir una identidad basada en la igualdad. Las diferencias son especialmente elevadas en lo que han leído (en libros, folletos, prensa...), así como en las conversaciones con las amigas y con la ma-

dre, en las que el porcentaje de chicas que las reconoce como bastante o muy influyentes es muy superior al porcentaje de chicos.

Respecto a las oportunidades que la escuela ha dado para conocer el problema de la violencia de género, se observa que el 44,7% de las chicas y el 41,9% de los chicos reconoce haberlo conocido (bastante o mucho) a través de explicaciones de profesoras en clase, el 36,1% de los chicos y el 34% de las chicas, a través de las explicaciones de un profesor, el 31,3% de las chicas y el 27,2% de los chicos a través de trabajos en equipos y el 23,7% de las chicas y 20,3% de los chicos a través de trabajos individuales.



Se analizaron las relaciones entre la importancia de cada medio y el género de los/as adolescentes, encontrando asociaciones significativas en todas las fuentes por las que se pregunta, con la única excepción de las explicaciones de un profesor en clase. La relación es de muy reducida magnitud respecto a las experiencias en sus relaciones de pareja y en las explicaciones de una profesora en clase, lo cual refleja la importancia de las actividades escolares para llegar tanto a las chicas

como a los chicos. En todas las diferencias significativas se muestra el mismo patrón: los porcentajes de chicos son más altos en las respuestas que reflejan una menor influencia (nada o poca) y las chicas en las de mayor influencia (bastante o mucha). Estas diferencias son más elevadas en aquellos medios que suponen una participación activa de las adolescentes: internet, lecturas, hablar con la madre, hablar con las amigas y con los amigos.

Con el objetivo de conocer qué están haciendo los centros educativos en relación a los objetivos que sobre su papel se establecen en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género, se incluyeron en el cuestionario cuatro bloques de preguntas en torno a: 1) actividades escolares sobre sexismo e igualdad; 2) la prevención de la violencia de género en las relaciones de pareja; 3) la sexualidad; 4) y el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, cuyos resultados se presentan a continuación.

2.12.2. Actividades escolares sobre sexismo e igualdad

En la Tabla 43 se presentan los resultados del grupo completo a la pregunta: “¿con qué frecuencia se produce en el centro lo que se indica a continuación?”, a la que respondieron 12.412 adolescentes. En la Figura 63 se incluyen los porcentajes de actividades realizadas al menos una vez por semana o con más frecuencia; resultados que se segregan en la Figura 64 en función de la titularidad del centro educativo y en la Figura 65a y 65b por tipo de estudio.

TABLA 43. Frecuencia con la que realizan en clase actividades para la igualdad y contra el sexismo. Grupo completo

Actividades	Nunca o casi nunca	Al menos		
		una vez por semana	Varias veces por semana	Casi todos los días
Trabajamos en clase en equipos formados por chicos y chicas	28,4%	30,5%	18,5%	22,7%
Trabajamos sobre los conflictos que surgen en clase para resolverlos de forma justa	40,7%	33,9%	14,7%	10,7%
Se realizan actividades sobre el papel de las mujeres en los temas que estudiamos	48,8%	30,6%	13,5%	7,2%
Trabajamos sobre qué es el machismo y como prevenirlo	48,2%	30,8%	13,3%	7,6%
Analizamos como son las relaciones entre hombres y mujeres, sus problemas y como resolverlos	53,4%	28,7%	11,4%	6,5%
Analizamos críticamente la imagen que se transmite de los hombres y de las mujeres a través de los medios de comunicación	54,4%	29,0%	10,5%	6,1%
Hemos trabajado sobre el papel del feminismo en el avance hacia la igualdad entre hombres y mujeres	42,6%	34,1%	15,2%	8,1%
Hemos trabajado sobre nuestras emociones y como gestionarlas	51,6%	29,2%	12,6%	6,6%
Trabajamos sobre cómo superar las limitaciones emocionales del sexismo	61,0%	24,6%	9,3%	5,1%
Hemos trabajado sobre la diversidad de modelos familiares	60,8%	24,3%	9,3%	5,7%

Figura 63. Actividades sobre igualdad y prevención del sexismo que el alumnado reconoce haber realizado



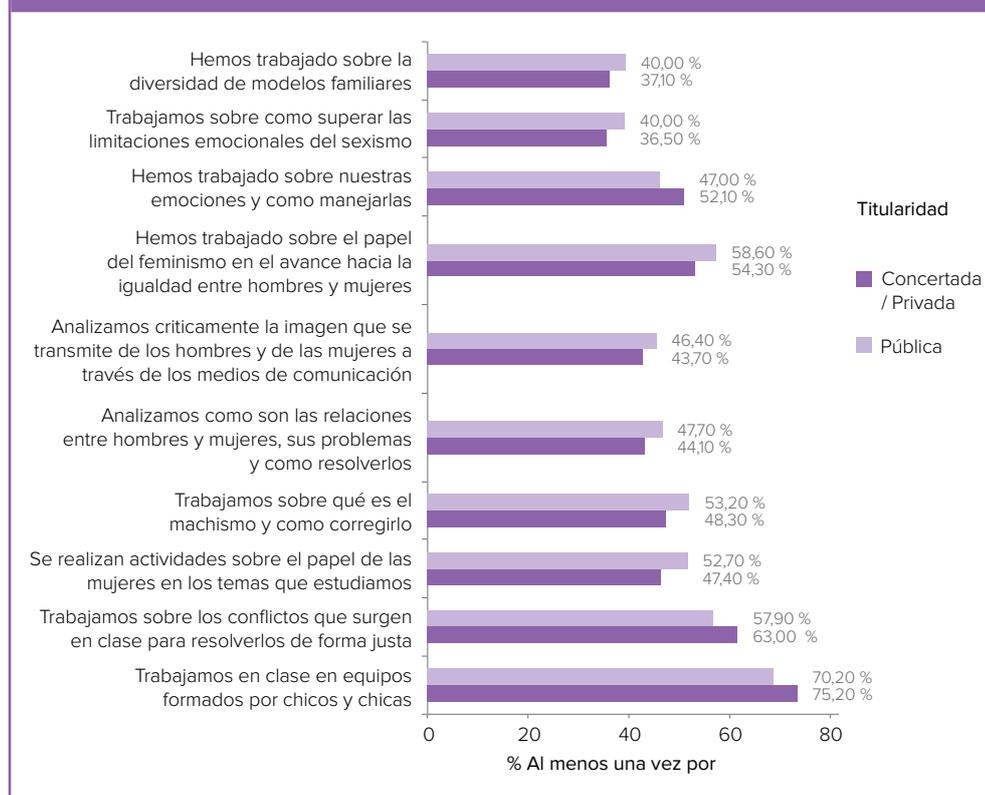
Como puede observarse en la Tabla 43 y en la Figura 63, hay cuatro tipos de actividad que la mayoría del alumnado reconoce haber trabajado en clase al menos una vez por semana: participar “en equipos formados por chicos y chicas” (el 71,6%), tratar de “resolver los conflictos que surgen en clase de forma justa” (el 59,3%), “el papel del feminismo en el avance hacia la igualdad entre hombres y mujeres” (el 57,4%), “qué es el machismo y cómo prevenirlo” (el 51,8%), “el papel de las mujeres en los temas que estudiamos”(el 51,2%). En el resto de los temas por los que se pregunta, la mayoría responde que no lo trabajan nunca o casi nunca.

En la Figura 64 se presentan estos resultados en función de la titularidad de los centros del alumnado participante, basados en las respuestas de 12.412 adolescentes: 8.891 de centros con titularidad pública y 3.521 de centros con titularidad concertada o privada.

Como puede observarse en la Figura 64, son los centros con titularidad concertada o privada los que han trabajado con más frecuencia los procedimientos participativos por los que se pregunta: aprendizaje cooperativo en equipos de chicos y chicas (75,2% frente al 70,2 %); resolución de los conflictos que surgen en clase para buscar soluciones justas (63,0% frente al 57,9%) y sobre las propias emociones y cómo gestionarlas (52,1% frente a 47,0%). Son, por el contrario, los centros con titularidad pública quienes superan a los concertado-privados en el resto de los temas por los que se pregunta. Entre dichas diferencias, cabe destacar las que se observan en el tratamiento de: el papel de las

mujeres en los temas estudiados (52,7% frente a 47,4%), el machismo y cómo prevenirlo (53,2% frente al 48,3%) y el papel del feminismo en el avance hacia la igualdad entre hombres y mujeres (58,6% frente al 54,3%). También es relevante señalar que en ambos tipos de centro el orden de las frecuencias de las distintas actividades por las que se pregunta es similar. La globalidad de estos resultados refleja que los centros educativos en España van incorporando los temas sobre igualdad y prevención del sexismo propuestos en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género, aunque es necesario incrementar los esfuerzos para que esta incorporación sea generalizada.

Figura 64. Actividades sobre igualdad y prevención del sexismo que el alumnado reconoce haber realizado en función de la titularidad de los centros



Los resultados que se presentan a continuación, en la Figura 65 (a y b), ponen de manifiesto que en todas las actividades o temas por los que se pregunta, estos han sido trabajados con más frecuencia en ESO que en Bachillerato o Formación profesional.

La globalidad de los resultados sobre frecuencia de actividades sobre igualdad y prevención del sexismo por tipo de estudio sugieren que las diferencias podrían estar relacionadas con la presión por los contenidos del temario y con la formación del profesorado que imparte las materias en cada tipo de estudio.

Figura 65a. Actividades sobre igualdad y prevención del sexismo que el alumnado reconoce haber realizado en función del tipo de estudio/etapa

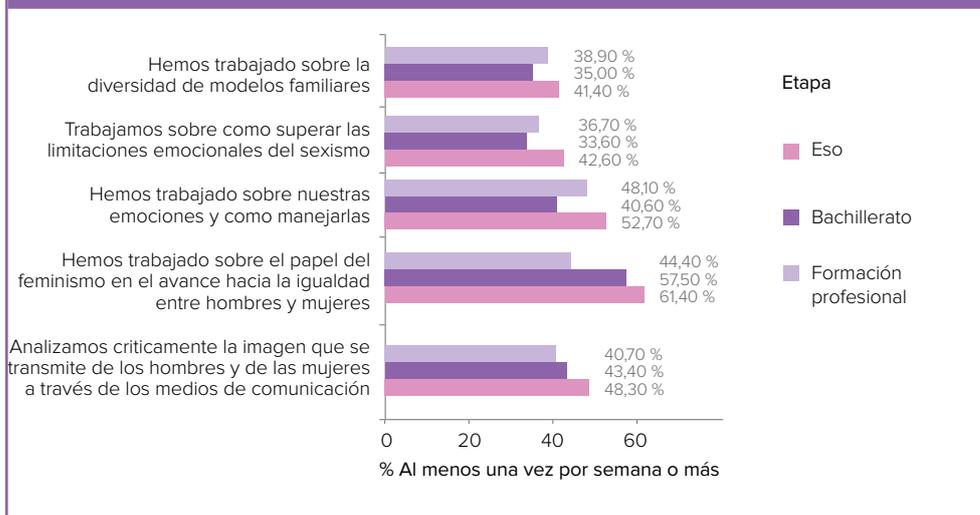
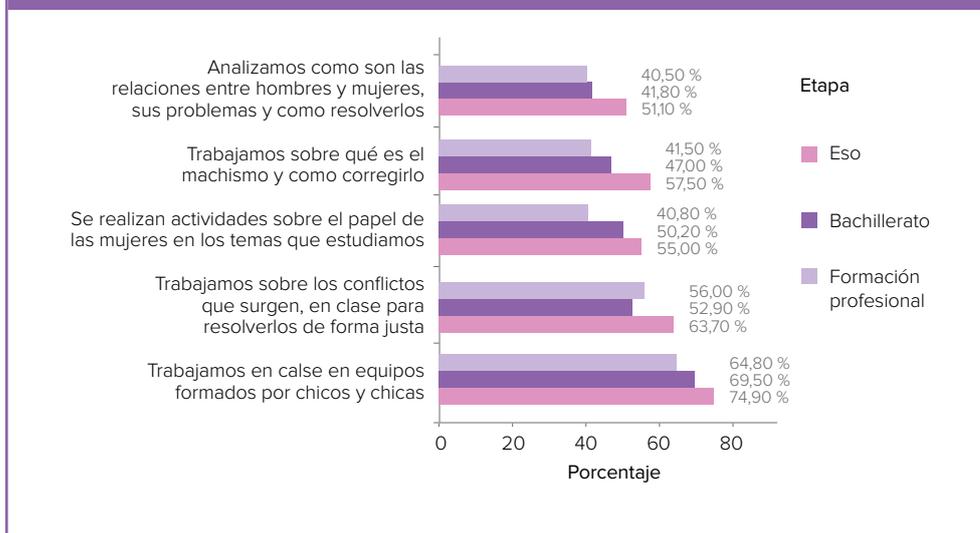


Figura 65b. Actividades sobre igualdad y prevención del sexismo que el alumnado reconoce haber realizado en función del tipo de estudio/etapa



2.12.3. Actividades escolares para prevenir la violencia de género

A la pregunta: ¿recuerdas que se haya trabajado en tu centro el problema de la violencia que algunos hombres ejercen contra las mujeres en la relación de pareja o expareja? respondieron 12.411 adolescentes. Lo

hicieron afirmativamente 5.932 (el 47,8% del total). Como se analiza en el capítulo cuatro, en el que se estudia la evolución de esta cuestión comparando muestras equivalentes, entre 2013 y 2020 ha habido un incremento estadísticamente significativo (de 8 puntos porcentuales) en el porcentaje de adolescentes que recuerda haber tratado este problema en la escuela. Para valorarlo, conviene tener en cuenta que en los tres estudios estatales se ha encontrado que haber tratado en la escuela este tema reduce el riesgo de ejercer o sufrir la violencia de género, y que es necesario generalizarlo a toda la población.

A quienes respondieron recordar que en su centro se había trabajado sobre la violencia de género (5.932) se les planteó una serie de preguntas sobre cómo y en qué cursos, incluyendo como opciones los 4 cursos de la ESO, Bachillerato, Formación profesional básica y Ciclos formativos. En la Tabla 44 se presentan los resultados.

TABLA 44. Porcentaje de estudiantes que ha realizado en el centro cada actividad sobre violencia de género

Actividades	Total (5.932, 47,8%)	Cursos de más frecuencia
Jornadas o conferencias	77,2	3º/4º ESO
La profesora la explicó	73,4	3º/4º ESO
El profesor lo explicó	54,2	3º/4º ESO
Hemos trabajado en equipos en clase sobre el tema	53,0	3º/4º ESO
Hemos elaborado en equipos nuestra propia propuesta sobre cómo prevenirlo	35,1	3º/4º ESO
Hemos hecho trabajos individuales sobre el tema	27,1	3º/4º ESO
Hemos visto vídeos con anuncios o reportajes sobre el tema	72,6	3º/4º ESO
Hemos visto cine en clase sobre el tema	31,6	3º/4º ESO
Los trabajos realizados fueron considerados para la calificación en alguna asignatura	29,1	3º/4º ESO

Como puede observarse en la Tabla 44, cuando se trata el tema de la violencia de género en la escuela los procedimientos más habituales suelen ser las jornadas o conferencias (77,2%), seguidos de la explicación de la profesora (73,4%), el visionado de vídeos (72,6%) y a cierta distancia de las explicaciones del profesor (54,2%) y el trabajo en equipos (53%). Solo el 35,1% reconoce haber realizado el tipo de actividad más eficaz para que el rechazo a la violencia de género se incorpore a la identidad: trabajos por equipos elaborando su propia propuesta sobre cómo prevenirlo. El porcentaje de quienes reconocen que los trabajos fueron considerados para la calificación en alguna asignatura se reduce al 29,1%. Conviene tener en cuenta que esta condición suele incrementar la eficacia de las actividades realizadas y reflejar la plena incorporación del tratamiento de la violencia de género en el currículum, con la misma relevancia que otros contenidos obligatorios.

En todas las actividades anteriormente mencionadas, los cursos en los que un mayor número de estudiantes las trató fueron con gran diferencia 3º y 4º de ESO. Ante la pregunta de quién o quiénes presentaron las actividades sobre violencia de género, con dos posibles respuestas no incompatibles, el 70,8% señaló que estas actividades fueron

presentadas por el profesorado del centro y el 61,3% por personas que no trabajan habitualmente en el centro. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que la implicación del profesorado en la prevención de la violencia de género suele incrementar su eficacia y que el 29,2% del alumnado que reconoce haber tratado este tema en la escuela no ha contado con dicha implicación.

2.12.4. Educación sexual para la igualdad

Con el objetivo de conocer hasta qué punto los centros educativos están trabajando la educación sexual incluyendo los contenidos y condiciones propuestos en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género, se incluyó en el cuestionario para el alumnado un bloque de preguntas sobre este tema precedido de la pregunta genérica: “¿recuerdas que se haya trabajado en tu centro sobre la sexualidad?” Respondieron 12.411 adolescentes, de los cuales lo hicieron afirmativamente 6.414 (el 51,7%), a los que se les preguntó sobre los contenidos tratados. En la Tabla 45 se presentan los resultados.

TABLA 45. Porcentaje de estudiantes que ha tratado en el centro cada contenido sobre sexualidad

Actividades	Porcentajes sobre 6.414 (el 51,7%) que ha tratado la sexualidad
Cómo prevenir embarazos no deseados	89,7
Cómo prevenir el contagio de enfermedades	94,6
Los sentimientos relacionados con la sexualidad	80,0
La diversidad de orientaciones sexuales e identidades de género	80,3
Otros tipos de diversidad afectivo sexual	69,7
Cómo desarrollar la sexualidad respecto a la igualdad entre hombres y mujeres	81,4
Cómo evitar situaciones de riesgo de abuso sexual	74,9
Cómo respetar el derecho a la libertad sexual de otra persona	79,8
Qué hacer para que se respete mi derecho a la libertad sexual	69,5
Cómo puede influir el machismo sobre la sexualidad	72,3

Como se refleja en la Tabla 45, una amplia mayoría del alumnado que reconoce haber tratado la sexualidad afirma que se incluyeron todos los temas por los que se pregunta. Los porcentajes más elevados se producen en los temas de tipo médico: prevención del contagio de enfermedades (94,5%) y embarazos no deseados (89,7%). Los temas menos tratados son: qué hacer para que se respete mi derecho a la libertad sexual (69,5%), otros tipos de diversidad afectivo-sexual (69,7%), cómo puede influir el machismo en la sexualidad (72,3%) y cómo evitar situaciones de riesgo de abuso sexual (74,9%).

Para el 60,5% del alumnado, las actividades de educación sexual fueron presentadas por el profesorado del centro y para el 82,0%, por personas que no trabajan habitualmente en el centro. Lo cual refleja una superior frecuencia de esta segunda condición en la educación sexual

que en la prevención de la violencia de género (en la que los porcentajes son respectivamente del 70,8% para el profesorado y del 61,3% para personas que no trabajan habitualmente en el centro), como se ha comentado anteriormente.

Estos resultados reflejan que el 48,3% del alumnado no parece haber trabajado en la escuela la educación sexual. Lo cual pone de manifiesto que casi la mitad de la población adolescente se ve privada de esta importante condición que puede favorecer el pleno desarrollo de su personalidad y prevenir situaciones de riesgo y abuso. Entre quienes responden que en su escuela se ha trabajado sobre sexualidad, son mayoría quienes reconocen haber trabajado todos los temas propuestos en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género, siendo los contenidos menos trabajados los relacionados con otras formas de diversidad afectivo-sexual así como la prevención del abuso y del machismo.

2.12.5. Prevención de problemas con las TIC

Ante la pregunta: “¿recuerdas que se haya trabajado en tu centro sobre cómo usar bien internet, las redes sociales o los grupos como *whatsapp*?” respondieron 12.411 adolescentes, de los que lo hicieron afirmativamente 6.515 (el 52,5%). A quienes habían respondido recordar dicho trabajo se les plantearon 7 preguntas específicas sobre los contenidos de las actividades realizadas. Los resultados se presentan en la Tabla 46.

TABLA 46. Porcentaje de estudiantes que ha trabajado en el centro sobre cada riesgo de las TIC

Actividades	Porcentajes sobre 6.515, el 52,5% que ha trabajado sobre cómo usar las TIC
Los riesgos que puede ocasionar facilitar información personal por internet	97,8
Los riesgos de aceptar como amigos/as a personas que has conocido en internet	94,5
Los riesgos de enviar fotos que tu familia no autorizaría	95,3
Los riesgos de quedar con alguien que has conocido por internet	95,9
Los riesgos de visitar páginas de contenidos sexuales	75,5
Los riesgos de visitar páginas de contenidos violentos o autodestructivos	91,3
El daño que produce hablar mal de otra persona por internet	92,9

Como puede observarse en la Tabla 46, el alumnado que recuerda haber trabajado en su centro sobre cómo usar las TIC reconoce de forma muy mayoritaria haber trabajado todos los problemas por los que se pregunta. Los porcentajes superan el 91% en todas las preguntas, con la excepción de los riesgos de visitar páginas de contenidos sexuales, en la que baja al 75,5%.

A la pregunta “¿quién o quienes han presentado las actividades anteriormente mencionadas?”, seguida de dos opciones no incompatibles, el 65% respondió que fueron presentadas por el profesorado del centro

y el 85,5% que lo fueron por personas que no trabajan habitualmente en el centro.

Los resultados anteriormente expuestos reflejan que el 47,5% del alumnado no parece haber trabajado en la escuela sobre cómo usar internet y las redes sociales. Lo cual pone de manifiesto que casi la mitad de la población adolescente se ve privada de una importante condición que podría ayudar a prevenir los riesgos que implica el mal uso de dichas tecnologías. Entre quienes responden que en su escuela se ha trabajado sobre este tema parecen haberse trabajado de forma generalizada sobre los principales riesgos, con la excepción del uso de la pornografía, una conducta que incrementa considerablemente el riesgo de violencia sobre la mujer, a la que convendría prestar más atención en los programas de prevención.

Capítulo tres

El papel de la escuela desde
la perspectiva del profesorado
y los equipos directivos



Puede encontrarse una versión más completa del estudio que en este capítulo se presenta en el informe publicado por la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género: *Menores y violencia de género* (capítulo cuatro), en el que se incluyen las referencias a los procedimientos estadísticos empleados, los niveles de significación que de ellos resultan y una información más detallada de resultados en tablas que la que aquí se presenta.

3.1. Desde la perspectiva del profesorado

3.1.1. Características del cuestionario del profesorado

El cuestionario para el profesorado utilizado en el estudio que aquí se presenta contiene la mayoría de las preguntas ya incluidas en estudios estatales anteriores y añade preguntas nuevas relacionadas con las medidas específicas propuestas en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017:

1. Datos sociodemográficos, situación como profesor/a y formación.
2. Calidad de las relaciones entre el profesor o la profesora y el alumnado.
3. Calidad de las relaciones entre alumnos y alumnas.
4. Diferencias y semejanzas entre alumnos y alumnas.
5. Qué hacen en el aula.
 - La igualdad en la práctica.
 - Contenidos de género y violencia en general.
6. Prevención de la violencia contra las mujeres en el centro educativo.
7. Qué se está haciendo en el centro respecto a las propuestas incluidas en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género.
8. A qué fuentes de información e influencia atribuyen la idea que el profesorado de secundaria tiene de la violencia de género.
9. Obstáculos generales para el avance hacia la igualdad y la prevención de la violencia de género desde la educación.
10. Medidas que ayudarían a avanzar en dichos objetivos desde la educación.

3.1.2. Características del profesorado participante

Una vez depurada la base de datos y eliminados los cuestionarios con respuestas insuficientes, participaron un total de 3.045 profesores y profesoras, cuya descripción se presenta a continuación.

TABLA 1. Distribución del profesorado participante por territorio

Comunidad o Ciudad autónoma	Frecuencia	Porcentaje
Andalucía	377	12,4
Aragón	133	4,4
Asturias	66	2,2
Baleares	83	2,7
Canarias	103	3,4
Cantabria	53	1,7
Castilla la Mancha	282	9,3
Castilla y León	145	4,8
Cataluña	451	14,8
Ceuta	44	1,4
Extremadura	157	5,2
Galicia	193	6,3
La Rioja	64	2,1
Madrid	444	14,6
Melilla	29	1,0
Murcia	19	,6
Navarra	82	2,7
Valencia	320	10,5
Total	3045	100,0

Del total de profesorado participante en el estudio, 1.814 (59,6%) son mujeres y 1.231 (40,4%) hombres. La media de edad es de 45,9 años y un rango de 22 a 70 años. En el grupo de mujeres la media es de 45,7 años y rango de 22 a 70 años. En el grupo de hombres, la media es de 46,2 años, con desviación típica de 8,8 y rango de 22 a 70 años.

La antigüedad del profesorado participante muestra una media de 16,3 años, con una desviación típica de 10,3 y un rango de 0 a 43 años. En el grupo de las mujeres la media es de 16,1 años, desviación típica de 10,2 y rango de 0 a 42 años. En el grupo de hombres, la media es de 16,6 años, con desviación típica de 10,4 y rango de 0 a 43 años.

Por lo que se refiere a los años de antigüedad en el centro, la media es de 8,9, con desviación típica de 9,1 y rango de 0 a 43 años. En el grupo de mujeres, la media es de 8,6, con desviación típica de 9,0 y rango de 0 a 38. En el grupo de hombres, la media es de 9,5, con desviación típica de 9,0 y rango de 0 a 43 años.

En cuanto a la situación profesional del profesorado participante, 694 (22,8%) son interinos/as, 1.626 (53,4%) funcionarios/as y 725 (23,8%) contratados/as. El 26,7% (812) son profesoras y profesores de centros concertado/privados y el 73,3% (2.233) de centros públicos, porcentajes que corresponden con las cifras que sobre esta distribución da el Ministerio de Educación y Formación Profesional.

TABLA 2. Área de especialización del profesorado participante

Área	Frecuencia	Porcentaje
Sociolingüística	1393	45,7
Científico técnica	1236	40,6
Artística	157	5,2
Deportiva	157	5,2
Departamento de orientación	102	3,3
Total	3045	100,0

En la Tabla 3 se presentan las frecuencias y los porcentajes de profesorado que imparte clases en grupos de diferentes etapas o tipos de estudio. La pregunta es multi-respuesta. En la Tabla 4 pueden verse los porcentajes de quienes tienen docencia en los diferentes grupos de Educación secundaria, incluidos primero y segundo de la ESO.

TABLA 3. Número y porcentajes de profesoras y profesores que imparten docencia en los diversos cursos seleccionados para el estudio.

Grupos	Frecuencia	Porcentaje
3º de ESO	1352	44,4
4º de ESO	1384	45,5
Formación profesional básica	119	3,9
Ciclos de grado medio	290	9,5
Ciclos de grado superior	213	7,0
1º Bachillerato	826	27,1
2º Bachillerato	687	22,6

TABLA 4. Número y porcentajes de profesoras y profesores que imparten docencia en los diversos grupos de Educación secundaria

Grupos	Frecuencia	Porcentaje
1º de ESO	1156	38,0
2º de ESO	1241	40,8
3º de ESO	1711	56,2
4º de ESO	1782	58,5
Formación profesional básica	191	6,3
Ciclos de grado medio	380	12,5
Ciclos de grado superior	317	10,4
1º Bachillerato	1407	46,2
2º Bachillerato	1268	41,6

Del total del profesorado, 656 (21,5%) son tutores/as de cursos que han participado en el estudio y su distribución por cursos se presenta en la Tabla 5.

TABLA 5. Distribución por cursos en los que el profesorado participante es tutor o tutora.

Cursos	Frecuencia	Porcentaje
3º de ESO	194	29,6
4º de ESO	148	22,6
Formación profesional básica	25	3,8
Ciclo formativo de grado medio	69	10,5
Ciclo formativo de grado superior	54	8,2
1º de Bachillerato	90	13,7
2º de Bachillerato	76	11,6
Total	656	100,0

3.1.3. Formación sobre igualdad y prevención de la violencia

En la Tabla 6 se presentan los porcentajes del profesorado que ha tenido formación en violencia de género o en temas próximos, así como la distribución de la duración aproximada que tuvo la formación recibida en cada tema. Como puede observarse en dicha tabla, el tema de formación más extendido es la resolución de conflictos y las habilidades sociales (42,5%). Son muy minoritarios los porcentajes de quienes reconocen tener formación sobre coeducación, igualdad y prevención del sexismo (18%) o prevención de la violencia de género (12,3%), lo cual refleja la necesidad de incrementar dicha formación para dar cumplimiento a lo propuesto por el Pacto de Estado contra la Violencia de Género. Respecto a otros temas más específicos destacados en dicho pacto, los porcentajes son aún menores: educación afectivo-sexual para la igualdad (10,5%), prevención del abuso sexual (3,6%) y violencia doméstica/maltrato infantil (3,4%).

TABLA 6. Profesorado según formación en igualdad y prevención de la violencia

Cursos	Menos de 6 horas	De 6 a 10	De 11 a 15	16 o mas	Porcentaje del profesorado con formación en el tema	
					en el tema	N
Prevención de violencia de género	26,3%	32,8%	40,9%	0,0%	12,3	376
Prevención de violencia en general	17,8%	26,7%	55,5%	0,0%	16,3	498
Coeducación, igualdad y prevención del sexismo	16,8%	29,2%	54,1%	0,0%	18,0	550
Educación afectivo-sexual para la igualdad	26,7%	37,3%	36,1%	0,0%	10,5	321
Prevención del abuso sexual	43,1%	30,2%	26,7%	0,0%	3,6	110
Resolución de conflictos y habilidades sociales	11,9%	27,6%	60,4%	0,0%	42,5	1295
Estudios sobre género	13,5%	27,6%	58,9%	0,0%	6,1	185
Violencia doméstica maltrato infantil	26,9%	28,7%	44,4%	0,0%	3,4	105
Educación cívica (derechos humanos y democracia)	14,8%	29,6%	55,6%	0,0%	11,3	345
Tolerancia y educación intercultural	26,3%	32,8%	58,2%	0,0%	14,9	454

En la Tabla 7 se presentan los resultados sobre dos preguntas incluidas en el cuestionario en relación a los cursos de formación que el profesorado reconocía haber recibido: A) “¿la formación realizada exigía para el reconocimiento de créditos aplicar los temas tratados con el alumnado?”; B) “¿ha tenido la oportunidad de compartir la aplicación de dichos contenidos en el aula a través de la observación entre docentes?” Respondieron a estas preguntas 3.045 docentes. Como puede observarse en dicha tabla, los cursos en los que han participado no suelen exigir para el reconocimiento de los créditos la aplicación de lo aprendido con el alumnado. Aproximadamente, solo uno de cada tres docentes reconoce dicho requisito, con ligeras diferencias en función del tema del curso. Los porcentajes de quienes responden haber tenido la oportunidad de compartir dicha aplicación a través de la observación entre docentes se aproximan al 50%, lo cual refleja que a pesar de que el curso no lo requería, el profesorado ha aplicado los contenidos a su práctica docente y ha podido compartirla a través de la observación

entre iguales, como se propone desde los estudios TALIS de la OCDE para la formación del profesorado.

TABLA 7. Profesorado que ha realizado formación sobre igualdad y prevención de la violencia en función de las características de la formación recibida: A) requería aplicación con el alumnado; B) compartida a través de la observación entre docentes

Cursos	A	B
Prevención de violencia de género	29,7%	47,9%
Prevención de violencia en general	29,8%	48,7%
Coeducación, igualdad y prevención de la violencia de género	27,3%	46,7%
Educación afectivo-sexual para la igualdad	32,8%	45,0%
Prevención del abuso sexual	25,0%	46,4%
Resolución de conflictos y habilidades sociales	34,0%	47,6%
Estudios sobre género	24,6%	45,2%
Violencia doméstica/maltrato infantil	26,4%	37,7%
Educación cívica (derechos humanos y democracia)	32,6%	49,3%
Tolerancia y educación intercultural	34,9%	47,1%

En la Tabla 8 se presentan los resultados sobre una tercera pregunta incluida en el cuestionario en relación a los cursos de formación que el profesorado reconocía haber recibido: “¿ha desarrollado usted actividades con el alumnado siguiendo las propuestas presentadas en dichos cursos?”

TABLA 8. Porcentajes del profesorado que habiendo recibido formación ha desarrollado con el alumnado propuestas de los cursos sobre igualdad y prevención de la violencia

Cursos	Nada	Poco	Bastante	Mucho	N
Prevención de violencia de género	5,6%	38,2%	49,6%	6,6%	376
Prevención de violencia en general	6,8%	38,2%	46,1%	8,9%	498
Coeducación, igualdad y prevención de la violencia de género	5,7%	32,7%	53,5%	8,1%	550
Educación afectivo-sexual para la igualdad	9,9%	37,5%	44,0%	8,7%	321
Prevención del abuso sexual	10,7%	45,5%	36,6%	7,1%	110
Resolución de conflictos y habilidades sociales	5,1%	34,8%	49,6%	10,6%	1295
Estudios sobre género	5,9%	31,9%	48,4%	13,8%	185
Violencia doméstica/maltrato infantil	17,0%	39,6%	33,0%	10,4%	105
Educación cívica (derechos humanos y democracia)	4,0%	27,0%	50,6%	18,4%	345
Tolerancia y educación intercultural	4,8%	31,6%	49,0%	14,5%	454

Como puede observarse en la Tabla 8, en casi todos los temas la mayoría del profesorado reconoce que ha aplicado (“bastante” o “mucho”) con el alumnado las propuestas de los cursos sobre igualdad y prevención de la violencia en los que ha participado. Por ejemplo, los porcentajes de quienes así responden son del 61,6% respecto a los contenidos de coeducación, igualdad y prevención del sexismo y del 56,2% respecto a la prevención de la violencia de género. Sorprende que un porcentaje considerable responda haberlos aplicado “nada” o “poco”, especialmente en temas que fácilmente pueden aplicarse desde cualquier materia, como la coeducación. De lo cual se deduce, la conveniencia de incrementar las medidas para promover dicha aplicación desde la organización de los cursos de formación del profesorado.

A la pregunta “¿en este curso o el anterior, ha recibido información de su Comunidad Autónoma o del Ministerio de Educación y Formación profesional, en la que se ofreciera la posibilidad de que cursara algún programa de formación del profesorado sobre prevención de la violencia de género?”, respondieron afirmativamente 1.131 docentes (el 37,1%) y negativamente 1.914 (el 62,9%). Entre quienes respondieron haber recibido la información, solamente 145 (12,8%) realizaron la formación propuesta. Se les pidió que valoraran la calidad del programa en el que habían participado, puntuándolo entre 1 y 10. La puntuación media fue de 7,1, con una desviación típica de 1,71, rango de 1 a 10 y moda de 8. Estos resultados reflejan una notable calidad de la formación recibida, así como la necesidad de mejorar las medidas para que dicha formación pueda llegar a todo el profesorado, prestando una especial atención a la divulgación de la información sobre los cursos que se van a desarrollar y motivando a participar en ellos.

3.1.4. Relaciones del profesorado con el alumnado

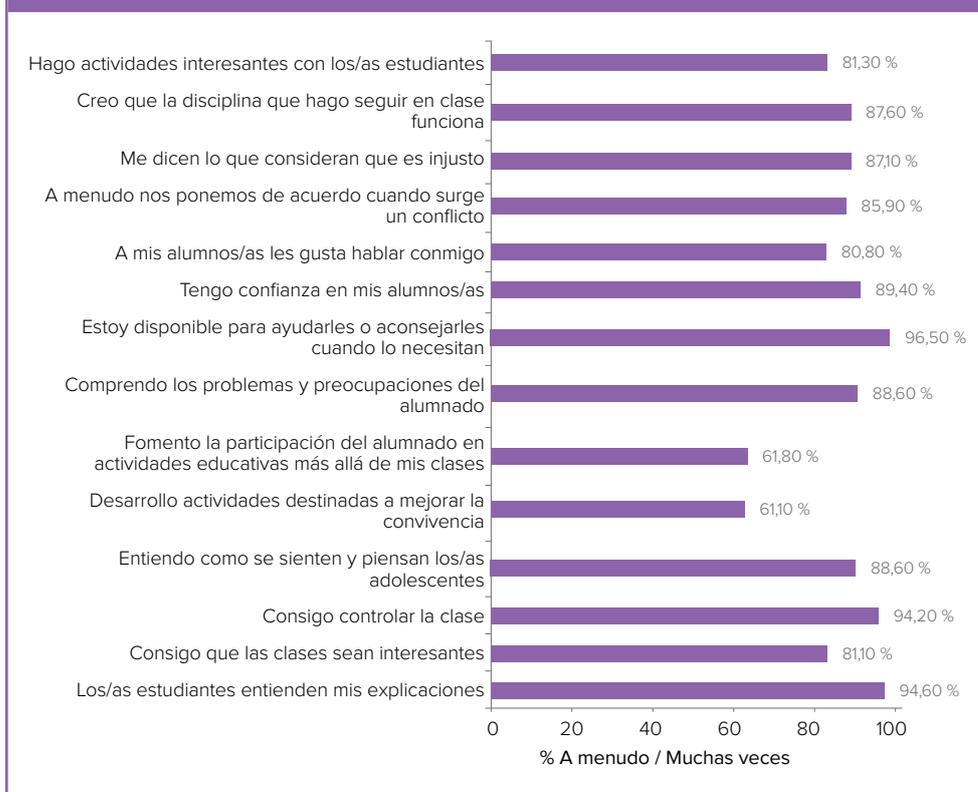
El cuestionario del profesorado incluía 14 preguntas sobre calidad general de la relación del profesorado con el alumnado, con el objetivo de poder relacionar dicha calidad con los resultados específicos sobre igualdad y prevención de la violencia de género desde una perspectiva integral. En la Tabla 9 se presenta la distribución de respuestas a dichas preguntas. En la Figura 1 se incluyen los porcentajes del profesorado que manifiesta realizar dichas actividades con frecuencia, “a menudo” o “muchas veces”.

Como puede observarse en la Figura 1 y en la Tabla 9, el profesorado percibe de forma muy mayoritaria tener buenas relaciones con el alumnado. En todos los indicadores, la mayoría responde que se dan con mucha frecuencia, siendo ésta menor en los indicadores sobre: fomentar la participación del alumnado más allá de sus clases (61,8%) y las actividades destinadas a mejorar la convivencia (61%).

TABLA 9. Respuestas del profesorado sobre su relación con el alumnado

	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
Los/as estudiantes entienden mis explicaciones	0,1%	5,2%	45,4%	49,3%
Consigo que las clases sean interesantes	0,2%	18,7%	58,2%	22,9%
Consigo controlar la clase	0,1%	5,7%	35,4%	58,8%
Entiendo cómo se sienten y piensan los/as adolescentes	0,2%	11,3%	50,5%	38,0%
Desarrollo actividades destinadas a mejorar la convivencia	3,8%	35,1%	38,6%	22,4%
Fomento la participación del alumnado en actividades educativas más allá de mis clases	3,1%	35,1%	36,9%	24,9%
Comprendo los problemas y preocupaciones del alumnado	0,2%	11,2%	48,8%	39,8%
Estoy disponible para ayudarles o aconsejarles cuando lo necesiten	0,1%	3,3%	26,2%	70,3%
Tengo confianza en mis alumnos/as	0,3%	10,3%	46,4%	43,0%
A mis alumnos/as les gusta hablar conmigo	0,5%	18,7%	46,9%	33,8%
A menudo nos ponemos de acuerdo cuando surge un conflicto	0,3%	13,8%	55,9%	30,0%
Me dicen lo que consideran que es injusto	0,9%	12,0%	41,9%	45,2%
Creo que la disciplina que hago seguir en clase funciona	0,4%	12,0%	47,7%	39,9%
Hago actividades interesantes con los/as estudiantes	0,3%	18,4%	57,0%	24,2%

Figura 1. Porcentaje del profesorado que responde que cada indicador de calidad de su relación con el alumnado se da con frecuencia



El análisis factorial realizado en 2010 sobre los 14 indicadores de la calidad de las relaciones con el alumnado llevó a definir los tres factores siguientes:

1. *Comunicación y confianza*. Este factor está formado por siete elementos que hacen referencia a la calidad de la comunicación y la capacidad del profesorado para comprender, establecer una relación de confianza y estar disponible para ayudar al alumnado.
2. *Convivencia y enseñanza motivadora*. Está formado por cuatro elementos que hacen referencia a actividades de fomento de la convivencia, la participación del alumnado y la capacidad docente para lograr que las actividades y las clases sean interesantes, de gran relevancia para prevenir el comportamiento disruptivo, uno de los principales obstáculos actuales para la convivencia y la implicación del profesorado en la mejora de la convivencia.
3. *Control, disciplina y eficacia docente*. Incluye tres elementos que hacen referencia a objetivos tradicionalmente relacionados con la tarea docente: controlar la clase, mantener la disciplina y lograr que el alumnado entienda las explicaciones.

Se construyeron puntuaciones en las tres dimensiones sumando los ítems que las componen. Para facilitar la interpretación fueron transformadas a la escala original de los ítems (0-3). En la Tabla 10 se pre-

sentan los estadísticos descriptivos para el total de los 3.022 docentes que respondieron a estas preguntas.

TABLA 10. Estadísticos descriptivos de los factores de calidad de las relaciones del profesorado con el alumnado

Variables	Media Rango 0-3	Desviación Típica	Asimetría
Comunicación y confianza	2,31	,45	-,43
Convivencia y enseñanza motivadora	1,93	,56	,04
Control, disciplina y eficacia docente	2,41	,50	-,67

Como puede observarse en la Tabla 10, todas las puntuaciones medias de los factores sobre percepción de calidad de las relaciones con el alumnado son positivas, superiores a la media teórica (1,5). El factor en el que el profesorado se puntúa de forma más positiva es: *control, disciplina y eficacia docente*, seguido de *comunicación y confianza*. Y el factor en el que se da una menor puntuación es: *convivencia y enseñanza motivadora*.

En la Tabla 11 se presentan las puntuaciones medias en los tres factores de calidad de las relaciones con el alumnado según el género del profesorado, basados en las respuestas de 1.801 mujeres y 1.221 hombres. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas solamente en el factor *comunicación y confianza*, en el que obtienen puntuaciones más elevadas las profesoras, aunque con un tamaño de efecto bajo. Esta diferencia va en la misma dirección de las detectadas en dicha dimensión entre mujeres y hombres en la mayoría de las investigaciones y contextos.

El análisis de la relación entre la calidad de las relaciones con el alumnado y la titularidad del centro educativo, reflejó diferencias en los tres factores, aunque con tamaños de efecto muy bajos. Las puntuaciones son ligeramente superiores en los centros concertado/privados.

El análisis de la relación entre calidad de la relación con el alumnado y la edad del profesorado, su antigüedad en el centro y en la profesión, reflejó correlaciones estadísticamente significativas solamente con el factor *control, disciplina y eficacia*, aunque de baja magnitud, en las que se refleja un mayor control a medida que aumenta la edad y la antigüedad. Resultados que cabe atribuir a la importancia que la experiencia tiene en dicho factor. Es significativo destacar que los otros dos factores de calidad de las relaciones muestran relaciones negativas y muy bajas con la edad y la antigüedad.

El análisis de la relación entre la calidad de la relación con el alumnado y el área de especialización del profesorado reflejó resultados significativos en dos de los tres factores, aunque con pequeños tamaños de efecto:

- *Confianza y comunicación*. El profesorado del ámbito científico técnico valora de forma algo menos positiva esta dimensión que el del ámbito sociolingüístico, no encontrándose otras diferencias.
- *Convivencia y enseñanza motivadora*. El profesorado del ámbito

científico técnico valora de forma algo menos positiva esta dimensión que el profesorado de los otros tres grupos.

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el factor control, disciplina y eficacia docente en función del área de especialización del profesorado.

3.1.5. Calidad de las relaciones entre alumnas y alumnos según el profesorado

En la Tabla 11 se presentan los resultados de 13 indicadores de calidad de las relaciones entre alumnos y alumnas desde la percepción del profesorado. En la Figura 2 se incluyen los porcentajes de quienes responden que cada indicador se da en alto grado (bastante o mucho).

TABLA 11. Calidad de relaciones entre alumnas y alumnos según el profesorado

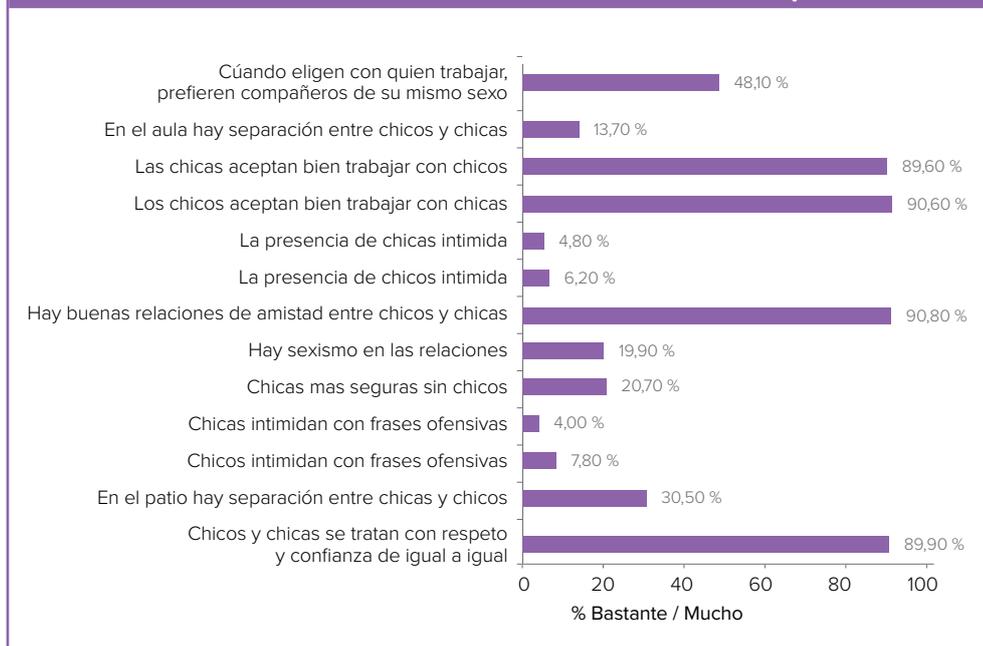
	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Los chicos y chicas se tratan con respeto y confianza, de igual a igual	0,7%	9,5%	66,1%	23,8%
En los espacios de recreo (como el patio) hay separación entre chicos y chicas	32,0%	37,6%	25,6%	4,9%
Los chicos intimidan a las chicas con frases ofensivas	34,8%	57,5%	7,1%	0,7%
Las chicas intimidan a los chicos con frases ofensivas	40,8%	55,2%	3,8%	0,2%
Las chicas se manifiestan más seguras si no hay chicos	34,7%	44,7%	18,7%	2,0%
Hay sexismo en las relaciones entre estudiantes	22,9%	57,3%	17,0%	2,8%
Hay buenas relaciones de amistad entre chicos y chicas	1,8%	7,5%	57,5%	33,3%
La presencia de chicos intimida a las chicas	46,0%	47,9%	5,8%	0,4%
La presencia de chicas intimida a los chicos	48,6%	46,6%	4,5%	0,3%
Los chicos aceptan con agrado cooperar con las chicas en equipos de trabajo	1,5%	7,9%	50,7%	40,0%
Las chicas aceptan con agrado cooperar con los chicos en equipos de trabajo	1,3%	9,0%	52,6%	37,0%
En las aulas hay separación entre chicos y chicas	56,4%	30,0%	11,9%	1,8%
Cuando eligen con quien trabajar, prefieren a los/as de su mismo sexo	15,9%	36,1%	38,4%	9,6%

Los resultados que se presentan en la Figura 2, sobre el porcentaje del profesorado que considera que cada indicador de calidad de relaciones entre alumnos y alumnas se da bastante o mucho, reflejan que:

1. *En general el profesorado percibe que existen buenas relaciones entre alumnas y alumnos en el centro*, puesto que de forma muy mayoritaria expresan que se dan en alto grado los siguientes indicadores: hay buenas relaciones de amistad entre chicas y chicos (90,8%), se tratan con respeto y confianza, de igual a igual (89,9%), los chicos aceptan con agrado cooperar con las chicas (90,6%), las chicas aceptan con agrado cooperar con los chicos (89,6%).
2. *Los problemas de intimidación se dan poco*. El porcentaje del profesorado que indica que la intimidación de los chicos hacia las chicas con frases ofensivas se da bastante/mucho es de un 7,8% y de un 4% respecto a la intimidación de las chicas hacia los chicos.
3. *El hecho de compartir aula parece ser una condición necesaria pero no suficiente para la cooperación de chicas y chicos desde un es-*

tatus de igualdad. En este sentido, cabe destacar que el 48,1% del profesorado dice que cuando eligen con quien trabajar prefieren claramente a los de su mismo sexo, el 30,5% que hay bastante o mucha separación entre alumnos y alumnas en el recreo, el 20,7% afirma que las chicas se manifiestan más seguras si no hay chicos, el 19,9% que hay sexismo en las relaciones entre estudiantes y el 13,7% que hay separación en las aulas entre chicos y chicas.

Figura 2. Porcentaje del profesorado que considera frecuente cada indicador de calidad de relaciones entre alumnos y alumnas



3.1.6. Diferencias y semejanzas entre alumnas y alumnos vistas por el profesorado

En la Tabla 12 se presentan las respuestas a las 18 preguntas sobre semejanzas y diferencias entre chicas y chicos a través de lo que percibe el profesorado. Respondieron 2.981 docentes. El objetivo de este bloque de preguntas es conocer hasta qué punto se ha superado la dualidad sexista de cualidades y problemas. Como puede observarse en la tabla, la respuesta más frecuente en la mayor parte de las cuestiones planteadas es que *no hay diferencia entre chicos y chicas*. Se incluyen a continuación dichas conductas ordenadas de mayor a menor porcentaje del profesorado que manifiesta que no hay diferencias (incluido entre paréntesis):

- Quién sufre más exclusión por parte de compañeros y compañeras (83,6%)
- A quién eligen como representante del curso o para el Consejo escolar (74,2%)

- Quién presenta una candidatura como representante a elecciones de delegado/a o al Consejo escolar (73,6%)
- Quién falta más a clase sin causa justificada (69,6%)
- Quién manifiesta más respeto al profesorado (69,1%)
- Quién participa más en los debates (68,1%)
- Quién se burla, intimida o acosa más a sus compañeros y compañeras (64,1%).
- Quién falta más al respeto al profesorado (61,6%).
- Quién ayuda más en la resolución de los conflictos de convivencia (60,4%).
- Quién ha avanzado más en la superación del sexismo (56,4%).
- Quién manifiesta más empatía (53,6%).
- Quién ocupa más espacio en el patio, en zonas de recreo (52,7%).

TABLA 12. Percepción de diferencias y semejanzas entre alumnas y alumnos

	No hay diferencia	Más en los chicos	Más entre las chicas
¿Quién presenta más conductas disruptivas en el aula?	40,3%	56,7%	3,0%
¿Quién presenta más rendimiento en tu asignatura?	49,9%	3,7%	46,4%
¿Quién participa más en los debates?	68,1%	6,2%	25,8%
¿Quién se esfuerza más?	46,6%	2,1%	51,3%
¿Quién manifiesta más respeto hacia el profesorado?	69,1%	2,1%	28,8%
¿Quién falta más al respeto al profesorado?	61,6%	35,9%	2,4%
¿Quién ocupa más espacio en el patio (zonas de recreo)?	52,7%	46,2%	1,1%
¿Quién sufre más exclusión por parte de compañeros/as?	83,6%	8,2%	8,2%
¿Quién falta más a clase sin causa justificada?	69,6%	20,7%	9,7%
¿Quién incumple más las normas de convivencia?	51,3%	46,0%	2,7%
¿Quién utiliza más la violencia?	39,5%	59,2%	1,3%
¿Quién ayuda más en la resolución de conflictos de convivencia?	60,4%	2,5%	37,1%
¿Quién manifiesta más empatía?	53,6%	1,9%	44,4%
¿Quién tiene más dificultades para expresar sus sentimientos?	39,4%	57,6%	3,1%
¿Quién ha avanzado más en la superación del sexismo?	56,4%	5,1%	38,5%
¿Quién se burla, intimida o acosa más a sus compañeros/as?	64,1%	32,3%	3,6%
¿Quién presenta una candidatura a elecciones como delegado/a o representante en el Consejo escolar?	73,6%	10,4%	16,0%
¿A quién eligen como representante del curso o para el Consejo escolar?	74,2%	11,0%	14,8%

Solo en tres de las conductas por las que se pregunta la respuesta más frecuente es que *se dan más en los chicos*:

- Utiliza más la violencia (59,2%).
- Tiene más dificultades para expresar sentimientos (57,6%).
- Presenta más conducta disruptiva en el aula (56,7%).

Solo en una de las conductas por las que se pregunta la respuesta más frecuente es que *se observa más en las chicas*:

- Se esfuerza más (51,3%).

Aunque más del 50% del profesorado señala que no hay diferencias, hay algunas conductas con diferencias notables entre los dos grupos:

- Quién manifiesta más respeto al profesorado (2,1% chicos; 28,8% chicas).
- Quién falta más al respeto al profesorado (35,9% chicos; 2,4% chicas).
- Quién ayuda más en la resolución de conflictos (2,5% chicos; 37,1% chicas).
- Quién manifiesta más empatía (1,9% chicos; 44,4% chicas).
- Quién se burla, intimida o acosa más a sus compañeros o compañeras (32,3% chicos; 3,6% chicas).
- Ocupa más espacio en el patio (46,2% chicos; 1,1% chicas).

3.1.7. Qué hacen en el aula. La igualdad en la práctica

En la Tabla 13 se presenta la distribución de respuestas sobre las actividades que el profesorado reconoce llevar a cabo en el aula para fomentar la igualdad desde la práctica; y en la Figura 3, los porcentajes de quienes responden realizarlas con frecuencia: al menos una vez por semana o más. Respondieron a este bloque de preguntas 2.966 docentes.

TABLA 13. Actividades para construir la igualdad que el profesorado reconoce realizar

	Nunca o casi nunca	Al menos una vez por semana	Varias veces por semana	Casi cada día o cada clase
Intervengo directamente para garantizar que los chicos y chicas trabajen juntos, mezclando al máximo la diversidad existente en el aula	27,3%	18,7%	19,7%	34,3%
Realizo actividades dirigidas específicamente a igualar la participación de chicos y chicas en los trabajos o tareas	33,9%	19,1%	17,4%	29,6%
Decido la disposición física del aula para evitar que se separen chicos y chicas	48,3%	10,2%	10,7%	30,9%
El alumnado trabaja en clase en equipos formados por chicos y chicas, en los que se evita sistemáticamente la segregación	19,6%	15,5%	17,0%	48,0%
Uso los conflictos que surgen en clase para enseñar a resolverlos	15,9%	30,2%	22,5%	31,4%
El alumnado expresa opiniones personales y debaten sobre la diversidad de opiniones	8,9%	24,9%	29,2%	37,1%
Se realizan actividades en las que se hablan de aquello que sienten y sobre problemas emocionales	33,9%	34,9%	16,8%	14,4%

Como puede observarse en la figura, todas las actividades generales destinadas a construir la igualdad, la convivencia y la cooperación, son realizadas al menos una vez por semana por la mayoría del profesorado. La más extendida son los debates sobre diversidad de opiniones (91,2%) y la menos extendida decidir la disposición del aula para evitar que se separen chicos y chicas (51,8%).

Figura 3. Porcentaje del profesorado que realiza con frecuencia cada actividad para la construcción de la igualdad desde la práctica



En la Tabla 14 se presenta la distribución de frecuencias de las actividades realizadas por el profesorado sobre contenidos relacionados con el género y la violencia; y en la Figura 4 los porcentajes de quienes reconocen que cada actividad se ha trabajado bastante o mucho. En la Figura 5 se presentan estos resultados desagregados por género.

TABLA 14. Actividades específicas sobre género y violencia que el profesorado reconoce realizar

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Se analiza de forma crítica la imagen que se presenta en los libros de texto de hombres y mujeres	26,7%	37,3%	26,4%	9,6%
Se analiza de forma crítica la imagen que transmiten los medios de comunicación sobre hombres y mujeres	17,3%	35,3%	34,8%	12,6%
Se realizan actividades dirigidas específicamente a la prevención de la violencia	24,1%	42,6%	25,9%	7,3%

Como puede observarse en la Tabla 14 y en las Figuras 4 y 5, las actividades específicamente dirigidas a contrarrestar el sexismo y prevenir la violencia de género están bastante menos extendidas que las incluidas en la Tabla 13 sobre construcción general de la igualdad y la convivencia. Existen además diferencias en función del género del docente, sobre todo en los porcentajes de quienes trabajan para analizar

críticamente la imagen de hombres y mujeres que transmiten los medios de comunicación. Estas diferencias son mínimas respecto a la prevención de la violencia en general.

Figura 4. Porcentaje del profesorado que realiza cada actividad bastante o mucho

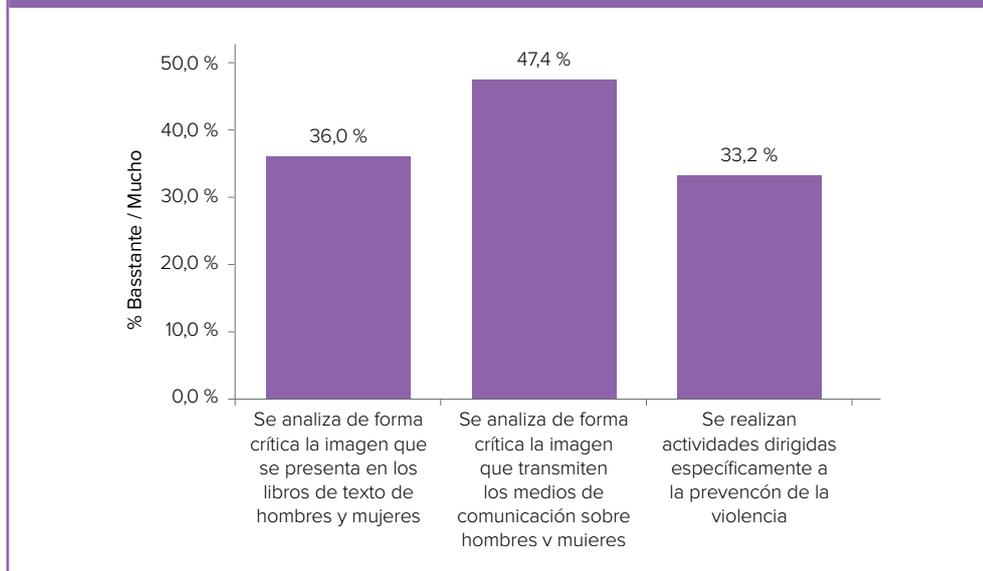
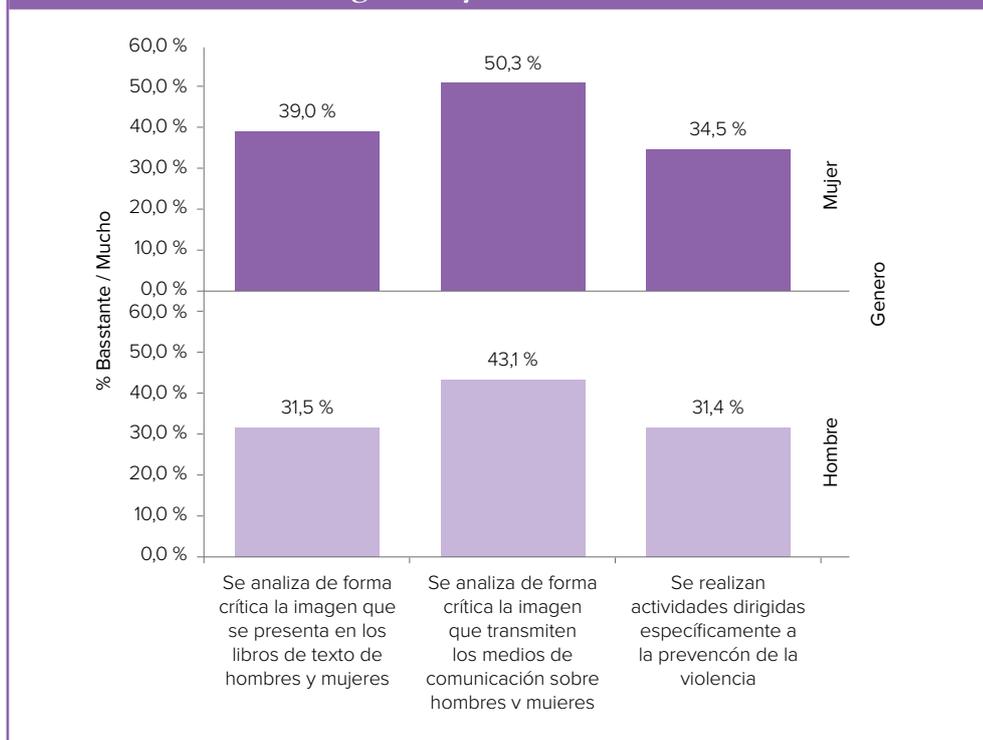
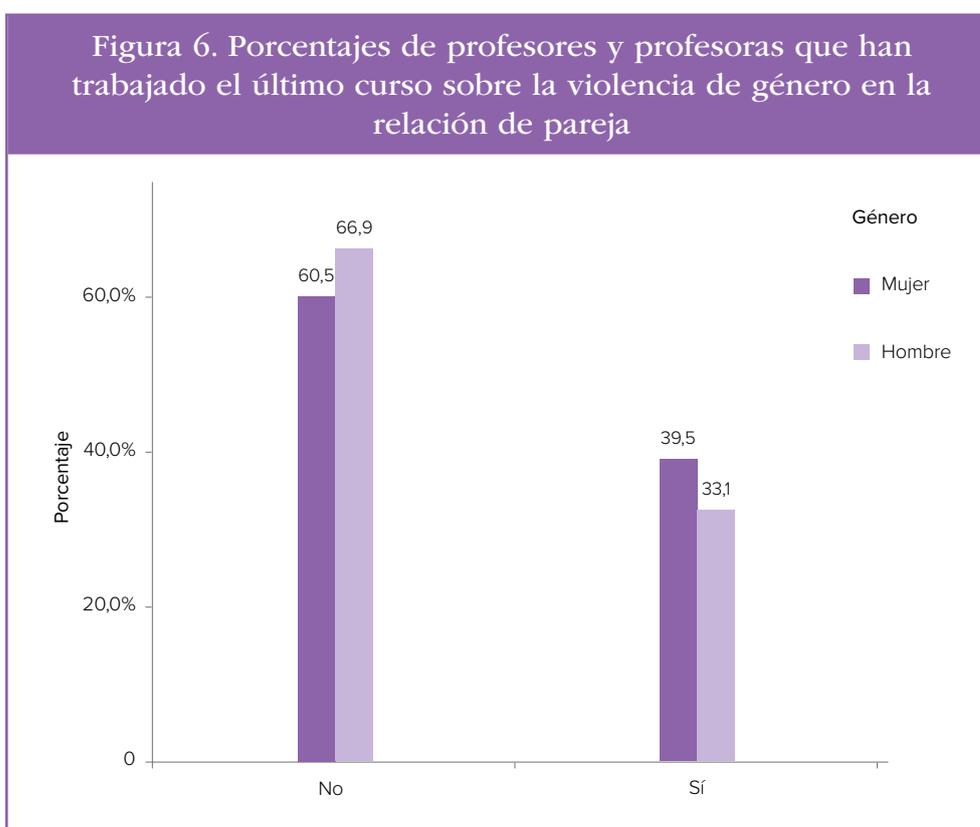


Figura 5. Porcentaje de profesores y profesoras que realiza cada actividad sobre género y violencia bastante o mucho



3.1.8. Tratamiento de la violencia de género por el profesorado

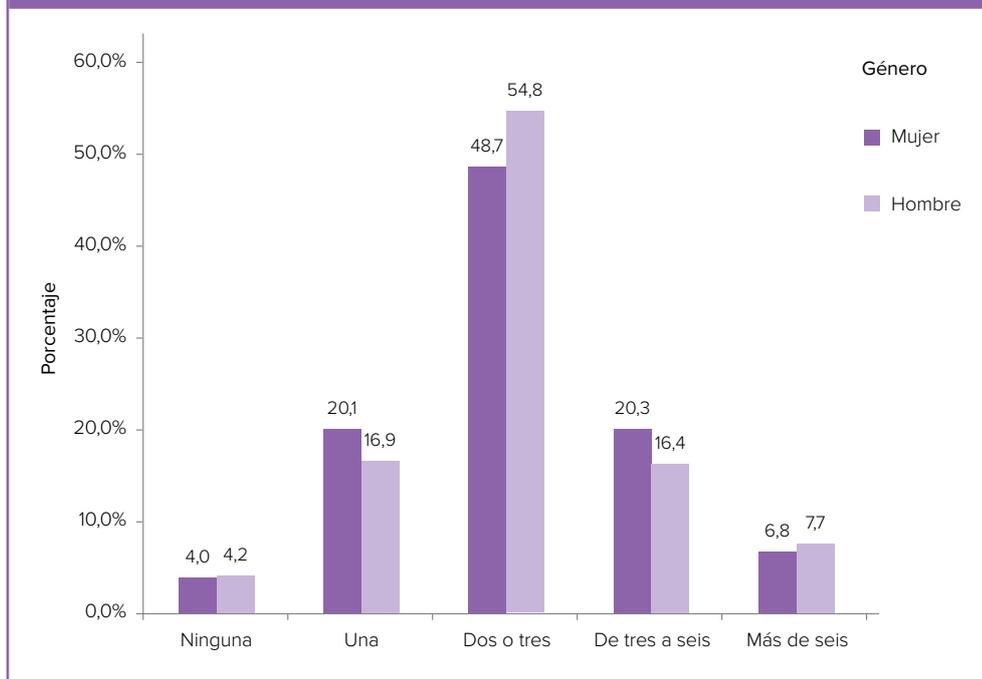
Se preguntó al profesorado si durante el último curso había trabajado en las clases sobre la violencia de género en la relación de pareja. Respondieron un total de 2.950, de los que el 63,1% lo hicieron negativamente y un 36,9% de forma positiva. Se analizaron las respuestas según el género del profesorado, encontrando una pequeña relación estadísticamente significativa, con diferencias de porcentajes en la respuesta afirmativa, algo más frecuente entre las profesoras. En la Figura 6 se presentan los porcentajes de respuesta desagregados en función del género.



Al profesorado que había respondido haber trabajado en el aula sobre la violencia de género el curso anterior se le planteó una serie de preguntas sobre: el número de sesiones, el procedimiento utilizado, el contexto en el que lo situó, la eficacia, los contenidos tratados, el curso en el que se realizó y si hubo seguimiento de dicho trabajo. Respondieron a estas preguntas 1.127 docentes.

En la Figura 7 se presentan los resultados sobre el número medio de sesiones dedicado durante el último curso por los profesores y las profesoras a trabajar sobre la violencia de género en cada grupo de estudiantes. Las diferencias en función del género del profesorado no resultaron estadísticamente significativas.

Figura 7. Porcentajes de profesoras y profesores según el número de sesiones dedicadas a trabajar contra la violencia de género durante el último curso en cada grupo de estudiantes



Como puede verse en Figura 7, la respuesta más frecuente es que se dedicaron dos o tres sesiones a trabajar la violencia de género en cada grupo de estudiantes.

En la Tabla 15 se presentan los resultados sobre el tipo de actividades realizadas durante el último curso sobre la violencia de género. Las respuestas no son mutuamente excluyentes, por lo que los porcentajes suman más de cien.

TABLA 15. Tipos de actividades realizadas por el profesorado el último curso sobre la violencia de género en la pareja

Actividades	Porcentaje de profesorado sobre el que respondió haber trabajado la VG
Distribuyeron material escrito sobre el tema (folletos, fotocopias...)	40,6%
Explicaron este tema	83,7%
Trabajaron en equipos en clase sobre este tema	51,7%
El alumnado elaboró por equipos su propia propuesta sobre cómo prevenirlo	38,3%
Realizaron trabajos individuales sobre este tema	25,4%
Se vieron vídeos con anuncios o reportajes sobre este tema	74,4%
Se vio cine en clase sobre este tema	39,5%

Como puede observarse en la Tabla 15, la metodología más utilizada para tratar el problema de la violencia de género en la pareja ha sido la explicación del profesorado (por el 83,7% de los que respondieron haber trabajado en el aula sobre la violencia de género), el

procedimiento más extendido en la escuela para el tratamiento de cualquier tema. Ha sido muy frecuente también, el visionado de vídeos con anuncios o reportajes sobre el tema (por el 74,4%). Es importante que el 51,7% del profesorado afirme haber utilizado el trabajo en equipos, una metodología más participativa que puede favorecer un cambio más profundo respecto al tema tratado. También es destacable que el procedimiento más eficaz en este sentido, elaboración por equipos sobre su propia propuesta para prevenirlo, haya sido utilizado por el 38,3% del profesorado que trabajó el tema.

En la Tabla 16 se presentan los porcentajes del profesorado que ha trabajado el tema en diferentes situaciones educativas.

TABLA 16. Situaciones educativas en las que el profesorado trabajó el tema de la violencia de género

Situaciones educativas	Porcentaje de profesorado sobre el que respondió haber trabajado la VG
Dentro del currículo habitual de una asignatura evaluable	42,5%
Como actividad no evaluable, en el horario de mi asignatura	49,8%
Como trabajo complementario del alumnado, a realizar fuera de clase	14,8%
En tutoría	52,5%
Como actividad puntual, en conmemoración de una fecha simbólica	64,0%

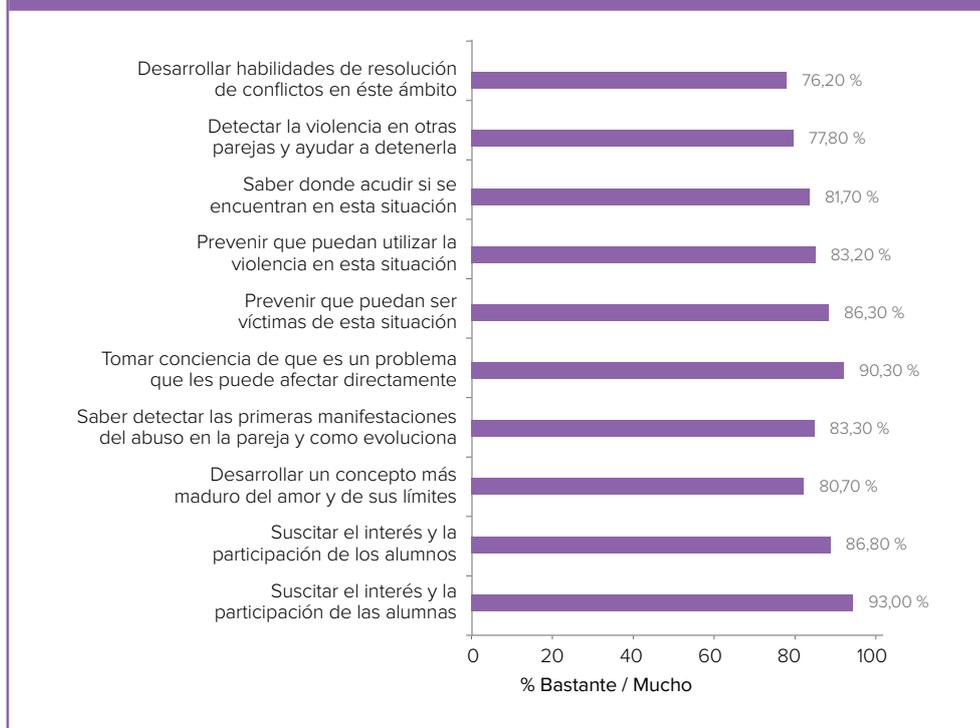
Como puede verse en la Tabla 16, lo más habitual es tratar el problema de la violencia de género: 1) como actividad puntual, en conmemoración de una fecha simbólica (64%); 2) en tutoría (52,5%); 3) y como actividad no evaluable en el horario de la asignatura (49,8%).

En la Tabla 17 se presenta la distribución de las respuestas del profesorado que trabajó la violencia de género el curso anterior sobre la valoración de la eficacia de dicho trabajo. En la Figura 8 se incluyen los porcentajes de quienes valoran dichas actividades como bastante o muy eficaces para cada uno de los objetivos por los que se pregunta. Respondieron 1.098 docentes.

TABLA 17. Valoración de la eficacia de las actividades sobre violencia de género

Objetivos	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Suscitar el interés y la participación de las alumnas	0,5%	6,6%	65,5%	27,4%
Suscitar el interés y la participación de los alumnos	0,5%	12,8%	64,9%	21,8%
Desarrollar un concepto más maduro del amor y de sus límites	1,6%	17,7%	60,8%	19,8%
Saber detectar las primeras manifestaciones del abuso en la pareja y cómo evoluciona	1,2%	15,6%	60,1%	23,1%
Tomar conciencia de que es un problema que les puede afectar directamente	0,7%	9,0%	58,5%	31,8%
Prevenir que puedan ser víctimas de esta situación	0,5%	13,2%	58,7%	27,6%
Prevenir que puedan utilizar la violencia en esta situación	1,7%	15,1%	59,0%	24,1%
Saber dónde acudir si se encuentran en esta situación	2,2%	16,2%	53,0%	28,6%
Detectar la violencia en otras parejas y ayudar a detenerla	2,1%	20,1%	55,6%	22,2%
Desarrollar habilidades de resolución de conflictos en este ámbito	2,5%	21,4%	56,5%	19,7%

Figura 8. Porcentaje del profesorado que valora como muy o bastante eficaz el trabajo realizado sobre la violencia de género para cada objetivo



Como puede verse en la Figura 8, la mayoría del profesorado considera que las actividades que realizó sobre la violencia de género en la pareja fueron muy eficaces, puesto que los porcentajes de las respuestas que así lo expresan son superiores al 76% en la mayor parte de los objetivos por los que se pregunta, siendo especialmente elevados los porcentajes de quienes la consideran de la máxima eficacia para “suscitar el interés y la participación de las alumnas” (93%) y “tomar conciencia de que es un problema que les puede afectar directamente” (90,3%).

En la Tabla 18 se presentan los porcentajes del profesorado que respondió haber incluido cada uno de los contenidos por los que se pregunta en las actividades sobre violencia de género realizadas el curso anterior. Respondieron a este bloque de preguntas 1.104 docentes.

TABLA 18. Porcentaje de profesorado que incluyó en las actividades sobre violencia de género cada contenido

Contenidos	Porcentaje de profesorado sobre el que respondió haber trabajado la VG
Cómo comienza y evoluciona la violencia de género en la pareja	68,0%
Cómo salir de una situación de violencia de género	75,7%
Educación afectivo-sexual para la igualdad	72,4%
Educación emocional y superación del sexismo	77,8%
Construcción de la masculinidad y prevención del abuso sexual	46,2%
Prevención de situaciones de riesgo en internet	68,8%

Como puede verse en la Tabla 18, los contenidos tratados por un mayor porcentaje de profesorado fueron: educación emocional y superación del sexismo (77,8%) y cómo salir de una situación de violencia de género (75,7%). Por el otro extremo, destaca como contenido tratado por un menor porcentaje: la construcción de la masculinidad y la prevención del abuso sexual (46,2%). Uno de los temas que el Pacto de Estado contra la Violencia de Género propone tratar en las escuelas y que parece suponer una especial dificultad.

En la tabla 24 se presenta la distribución de respuestas a la pregunta: “¿en qué cursos trató el tema de la violencia de género durante el último año académico?” Respondieron 1.092 docentes.

Los resultados que se presentan en Tabla 19, sobre los cursos en los que el profesorado reconoce haber trabajado el problema de la violencia de género, concuerdan con los encontrados a través de las respuestas del alumnado, reflejando que:

- 1) *La mayoría del profesorado que ha tratado el problema de la violencia de género lo ha llevado a cabo en tercero y cuarto de la ESO.* Cursos muy adecuados para ello, por permitir trabajar con toda la población adolescente desde un nivel de madurez suficiente para incluir algunos de los contenidos específicos de este problema que podrían resultar más difíciles para edades inferiores. Conviene tener en cuenta, sin embargo, la necesidad de iniciar dicha prevención específica desde primero de la ESO, adaptándola a las peculiaridades del alumnado de dicho curso. A esta conclusión conducen los resultados que se presentan en el capítulo cinco, en los que se refleja que los chicos con más riesgo de ejercer violencia de género en la pareja inician su primera relación a los 12 años.
- 2) *El tratamiento de la violencia de género en Formación profesional está muy poco extendido:* un 7,8% en Formación profesional básica, un 9,4% en Ciclos formativos de grado medio y un 6,9% en los de grado superior. Porcentajes claramente inferiores a los que se observan en ESO y también en Bachillerato, diferencias que cabe relacionar con las existentes en los contenidos curriculares de cada tipo de estudio y en la formación de su profesorado. Características que convendría tener en cuenta para promover la extensión de la prevención de la violencia de género a toda la adolescencia.

TABLA 19. Curso o tipo de estudio en los que el profesorado trató el tema de violencia de género

Cursos	Porcentaje de profesorado sobre el que respondió haber trabajado la VG
1º de ESO	18,9%
2º de ESO	26,2%
3º de ESO	45,2%
4º de ESO	45,6%
Formación Profesional Básica	7,8%
Ciclos Formativos de Grado Medio	9,4%
Ciclos Formativos de Grado superior	6,9%
1º de Bachillerato	29,9%
2º de Bachillerato	21,9%

A la pregunta: “¿hubo seguimiento por parte del centro de la realización de las actividades sobre la violencia de género desarrolladas por usted?”, respondieron 1.092 docentes. Solo 294 (el 26,9%) lo hicieron afirmativamente.

El seguimiento pudo ser realizado por una o varias personas, por lo que los porcentajes que se enumeran a continuación sobre quién realizó el seguimiento suman más de 100. Fueron citadas las siguientes personas o instituciones: el Consejo escolar (11,7%), la persona que coordina el Plan de convivencia (23,2%), la persona que coordina el Plan de igualdad/coeducación (64,3%), el Equipo directivo (84,5%), el Departamento de orientación (7,5%) y el Servicio de inspección (22,6%).

¿El hecho de tratar el tema de la violencia de género se relaciona con el tipo de relación existente entre el profesorado y el alumnado? Para contestar a esta pregunta se analizaron las asociaciones entre ambas variables, utilizando los tres indicadores de calidad de la relación con el alumnado validados en este estudio: comunicación y confianza; convivencia y enseñanza motivadora; control, disciplina y eficacia, encontrando asociaciones significativas con pequeños tamaños de efecto en los tres factores. La asociación es de mayor magnitud en los dos factores más relevantes desde el punto de vista de la calidad de la relación con el alumnado, en los que el profesorado que ha trabajado el tema de la violencia de género el curso anterior obtiene puntuaciones superiores al profesorado que no lo trabajó. Es decir, que tiene una mejor comunicación, más confianza, se preocupa más por construir la convivencia y enseña de forma más motivadora. En el factor, control, disciplina y eficacia docente, también se encontró una relación positiva y significativa con el hecho de haber trabajado la violencia de género pero de magnitud muy baja.

Al profesorado que respondió que no había tratado el curso anterior el problema de la violencia de género en la pareja (1.567 docentes) se le preguntó por los motivos. En la Tabla 20 se presentan los porcentajes respecto a los diversos motivos por los que se pregunta. El profesorado podía destacar todos los motivos que coincidieran con su situación. Por eso, los porcentajes suman más de 100.

TABLA 20. Motivos por los que profesorado no trató el tema de la violencia de género

Motivos por los que no lo trató o condiciones en las que lo trataría	Porcentaje de profesorado sobre el que no trató la VG
No es mi función.	26,7%
Me parece demasiado duro para la adolescencia.	3,6%
Es un tema que no me parece necesario tratar.	8,7%
Me parece un tema que hay que tratar pero prefiero no hacerlo yo.	20,7%
No tiene ninguna relación con los contenidos de mi asignatura.	50,7%
Lo trataría si se modificara el programa de mi asignatura, en detrimento de otros temas.	41,7%
Lo trataría si tuviera la formación necesaria para asumirlo adecuadamente.	57,5%
Lo trataría si mi departamento lo incluyera en sus programaciones.	55,3%
Lo trataría si se incluyera en un programa integral a nivel de centro.	70,1%
Lo trataría en tutoría.	90,0%

Como puede observarse en la Tabla 20, el principal motivo para no tratar el tema en las clases es la falta de formación en sus contenidos (57,5%), seguido de la no inclusión en la programación del departamento (55,3%) y de la falta de relación con los contenidos que el profesorado considera debe tratar (50,7%). De ahí, que el 90% del profesorado que todavía no trabaja este tema esté dispuesto a tratarlo en tutoría, y el 70,1% en programas integrales de centro. Resultado que permite destacar el establecimiento de situaciones educativas orientadas al tratamiento de este tipo de contenidos como una de las principales condiciones para su generalización. Resulta significativo que muy pocos docentes expresaran que el tema les parezca demasiado duro para tratarlo en la adolescencia (3,6%), que solo el 8,7% diga que es un tema que no le parece necesario tratar y que el 20,7% lo considere necesario, aunque prefiera no tratarlo personalmente. Para una amplia mayoría, el hecho de no tratarlo está relacionado con la necesidad de encontrar un adecuado contexto para su tratamiento.

3.1.9. Lo que están haciendo los centros visto por el profesorado

A continuación se presentan las respuestas dadas por el profesorado sobre las actividades relacionadas con la prevención del sexismo y la violencia que se realizan en sus centros.

En la Tabla 21 se presentan los porcentajes de profesorado que responde afirmativamente sobre la participación en acciones coordinadas desde el centro y en la Tabla 22 sobre el conocimiento de la existencia de medidas a nivel de centro relacionadas con las propuestas incluidas en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017. Los porcentajes están calculados sobre el total de 2.932 docentes que respondieron a este bloque de preguntas.

Como se refleja en las Tablas 21 y 22:

- 1) El porcentaje del profesorado que participa en planes coordinados desde el centro educativo para construir la igualdad y prevenir la violencia gira entre el 40,9% (coeducación) y el 45,9% (prevención de la violencia en general).
- 2) La medida conocida por un mayor porcentaje del profesorado son los planes de mejora de la convivencia (por el 74,1%), seguida de los protocolos de actuación para casos en que el alumnado pueda estar siendo maltratado en su familia (61,4%).
- 3) Dos de las medidas educativas esenciales para avanzar en las propuestas del Pacto de Estado contra la Violencia de Género son conocidas por una minoría de docentes: los protocolos de actuación para casos de alumnado expuesto a la violencia de género contra su madre (34,7%) y las actuaciones del Servicio de inspección para garantizar la inclusión de la prevención de la violencia de género en las actividades del centro (21,1%).

TABLA 21. Porcentajes de profesorado que reconoce participar en actividades coordinadas en el centro para prevenir la violencia y el sexismo

Actividades	Porcentajes
Prevención de la violencia en general	45,9
Prevención de la violencia de género	40,2
Prevención de otras violencias específicas	36,7
Coeducación o construcción de la igualdad entre hombres y mujeres	40,9

TABLA 22. Porcentaje del profesorado que reconoce la existencia en el centro de medidas de actuación relacionadas con la igualdad y la violencia de género

Medidas	Porcentajes
Persona/as en el Consejo escolar con la responsabilidad específica de promover la igualdad entre hombres y mujeres	30,7
Un protocolo sobre cómo actuar en caso de conocer que algún/a alumno/a del centro puede estar siendo maltratado en su familia	61,4
Un protocolo sobre cómo actuar en caso de conocer que algún/a alumno/a del centro está expuesto a la violencia de género contra su madre	34,7
Actuaciones del Servicio de inspección para garantizar la inclusión de la prevención de la violencia de género en las actividades del centro	21,1
Otras actuaciones de la inspección en relación con el centro para comprobar o promover la igualdad efectiva entre hombres y mujeres	14,0
Actuaciones en relación con las familias orientadas específicamente a promover la igualdad y a prevenir la violencia	32,0
Plan de mejora de la convivencia	74,1
Plan de igualdad o coeducación	37,1

Al profesorado que reconocía que en el centro existían las medidas anteriormente mencionadas, se le pedía que respondiera a una serie de preguntas sobre posibles casos detectados al aplicarlas durante el curso anterior. En la tabla 23 se presentan los resultados de quienes dijeron haber conocido que en algún caso se aplicara la medida.

TABLA 23. Porcentajes de profesorado que ha conocido el curso anterior algún caso al aplicar las medidas contra la violencia de género en el centro educativo

Medidas y casos detectados en el curso anterior	Número de profesores/as
Protocolo sobre cómo actuar si el alumnado puede estar siendo maltratado en su familia	385 (21,4% de 1081)
Protocolo sobre cómo actuar si el alumnado puede estar expuesto a la violencia de género contra su madre	163 (16% de 1016)
Actuaciones de la Inspección para garantizar la prevención de la violencia de género en las actividades del centro	89 (14,4% de 616)
Otras actuaciones de la inspección para comprobar o promover la igualdad efectiva entre hombres y mujeres	68 (16,6% de 409)

Como puede observarse en la Tabla 23, el porcentaje del profesorado que ha tenido conocimiento de las cuatro medidas, esenciales para avanzar en las propuestas educativas del Pacto de Estado, es muy minoritario:

- 1) Sólo el 21,4% del profesorado que reconoció la existencia de un *protocolo de actuación para alumnado que puede estar siendo maltratado en la familia* tuvo conocimiento de algún caso durante el curso anterior. El porcentaje es aún menor respecto a la *exposición a la violencia de género contra la madre* (16%). La comparación de estos porcentajes con los obtenidos al preguntar directamente al

alumnado por lo que sucede en sus familias refleja una importante dificultad para detectar desde el centro estas situaciones.

- 2) Las *actuaciones del Servicio de inspección* propuestas en el Pacto de Estado son conocidas por un porcentaje muy minoritario del profesorado: 16,6% respecto a la promoción de la igualdad efectiva y 14,4% respecto a la prevención de la violencia de género desde el centro. Cabe relacionar estos porcentajes con la tendencia de dicho servicio a intervenir solo cuando se ha solicitado su actuación.

Se pidió al profesorado que había respondido conocer que en su centro había un Plan de mejora de la convivencia (1.983, el 74,1% de quienes respondieron a este bloque) que respondiera a 6 preguntas sobre dicho plan. Los resultados se presentan en las Figuras 9-14.

Figura 9. Grado de participación del profesorado en la elaboración del Plan de convivencia

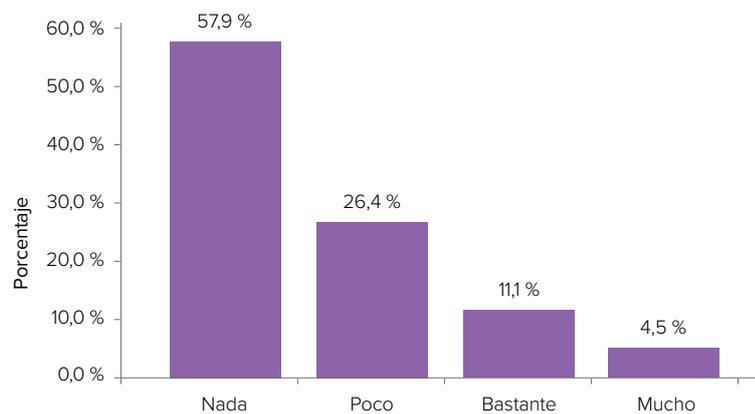
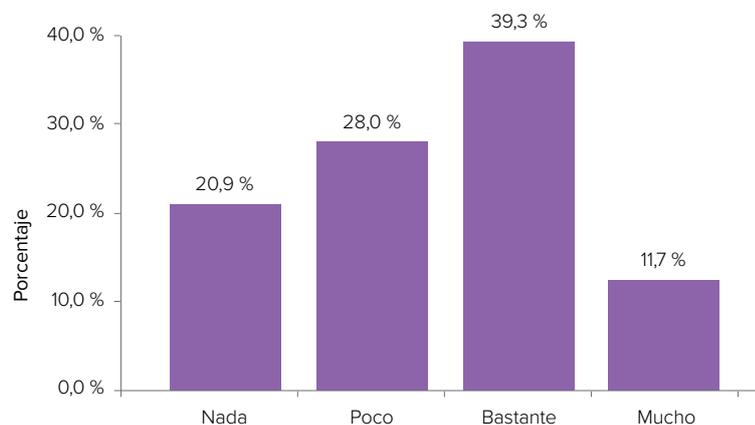


Figura 10. Grado de participación del profesorado en el desarrollo del Plan de convivencia desde su trabajo



Como puede observarse en la Figura 9, la inmensa mayoría del profesorado (el 84,3%) responde que ha participado nada o poco en la elaboración del Plan de convivencia. Resultado que contrasta con el que se observa en la figura 10, en el que se pone de manifiesto que un 51% del profesorado afirma participar bastante o mucho desde su trabajo en el desarrollo de dicho plan, frente al 20,9% que responde no participar nada.

Figura 11. Grado de conocimiento de los instrumentos de evaluación del Plan de convivencia por el profesorado

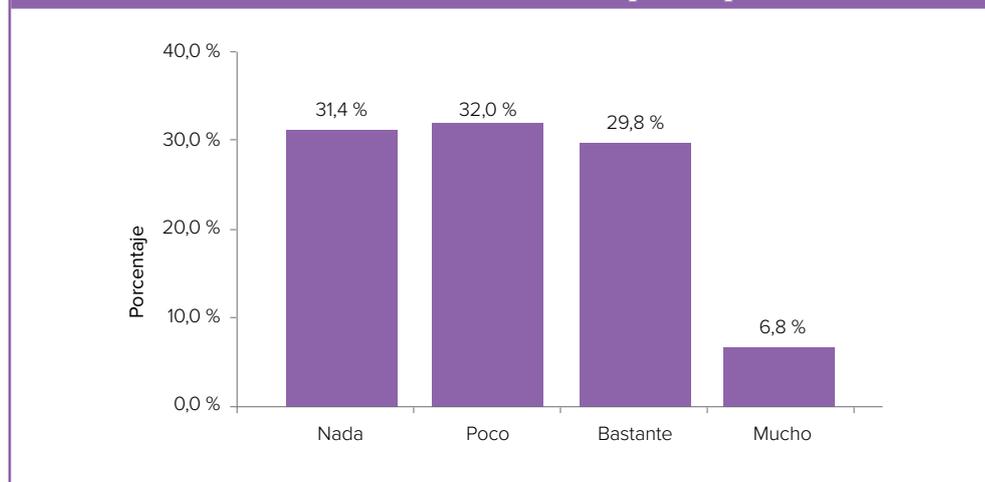


Figura 12. Valoración por el profesorado del nivel de eficacia del Plan de convivencia para el logro de sus objetivos

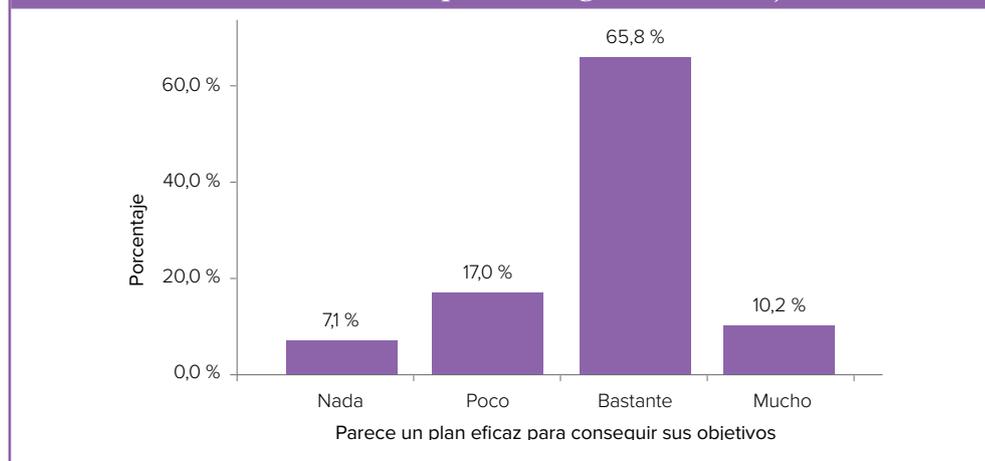


Figura 13. Valoración por el profesorado del nivel de eficacia del Plan de convivencia para la prevención de la violencia

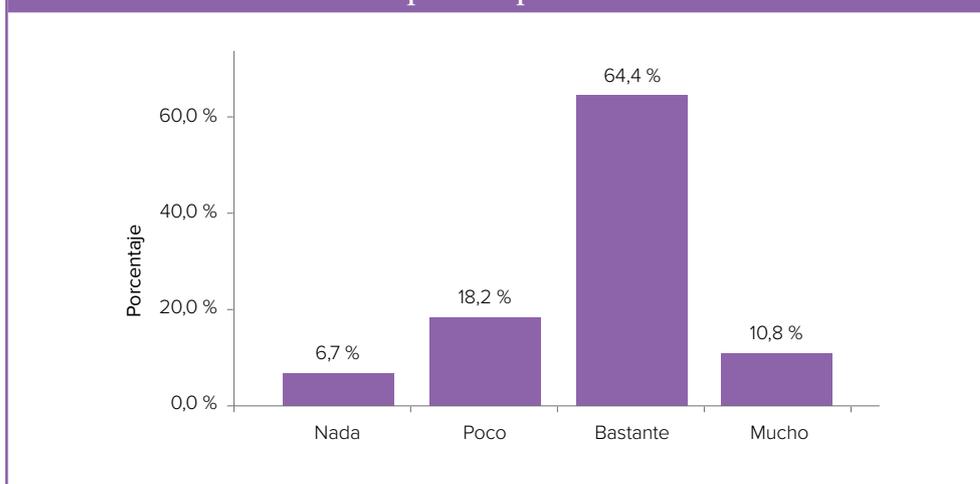
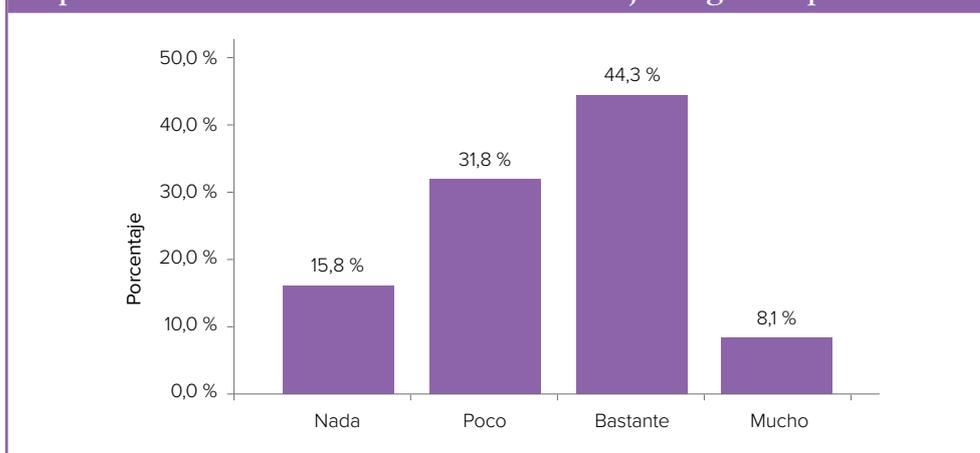


Figura 14. Inclusión en el Plan de convivencia de actividades para la prevención de la violencia contra la mujer según el profesorado



En las Figuras 9-14, sobre el Plan de convivencia del centro, medida conocida por el 74,1% del profesorado y en la que dice participar desde su trabajo bastante o mucho el 51% de quienes respondieron conocerla, puede observarse que:

- 1) *Evaluación de la eficacia del plan.* La mayoría del profesorado (el 63,4%) responde conocer nada o poco los instrumentos de evaluación del Plan de convivencia, resultado que cabe relacionar con la reducida disponibilidad de dichos instrumentos y/o de la divulgación de sus resultados. A pesar de lo cual, una amplia mayoría del profesorado (el 76%) valora que dicho plan es bastante o muy eficaz para el logro de sus objetivos y el 71% da esta misma valoración respecto a la eficacia del plan para la prevención de la violencia.

2) *Inclusión de actividades para la prevención de la violencia contra la mujer.* Algo más de la mitad del profesorado (el 52,4%) responde que el Plan de convivencia incluye actividades para la prevención de la violencia contra la mujer. Para valorar estos resultados conviene recordar que el 54% del alumnado participante en este estudio responde no recordar que en su centro se trabajara contra la violencia que algunos hombres ejercen contra las mujeres en la relación de pareja, y que el profesorado que no ha trabajado este problema dice que lo haría si en su centro se integrara dentro de un plan global.

Se pidió al profesorado que había respondido conocer que en su centro hay un Plan de igualdad o coeducación (el 37,1% del total) que respondiera a 6 preguntas sobre dicho plan. En las Figuras 15-20 se presentan, en porcentajes, los resultados obtenidos en dichas preguntas.

Figura 15. Grado de participación del profesorado en la elaboración del Plan de igualdad o coeducación

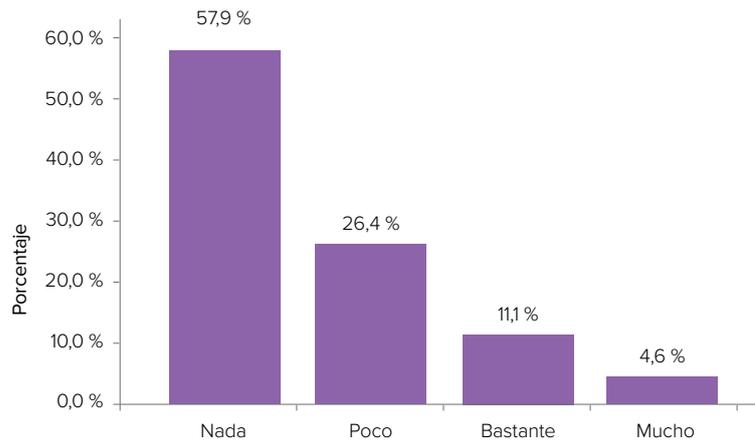


Figura 16. Grado de participación del profesorado en el desarrollo del Plan de igualdad o coeducación desde su trabajo

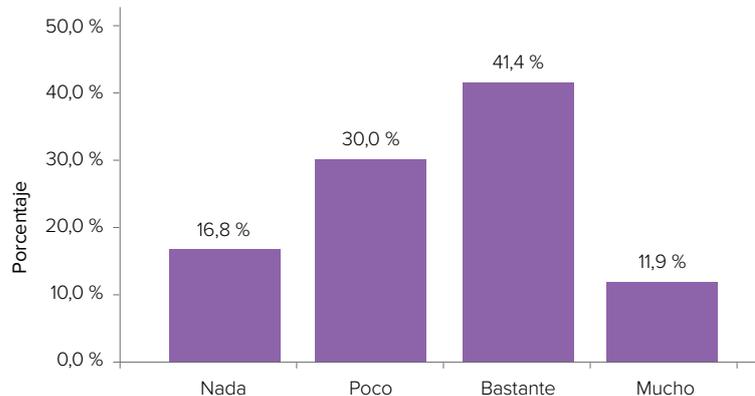


Figura 17. Grado de conocimiento del profesorado sobre los instrumentos de evaluación del Plan de igualdad o coeducación

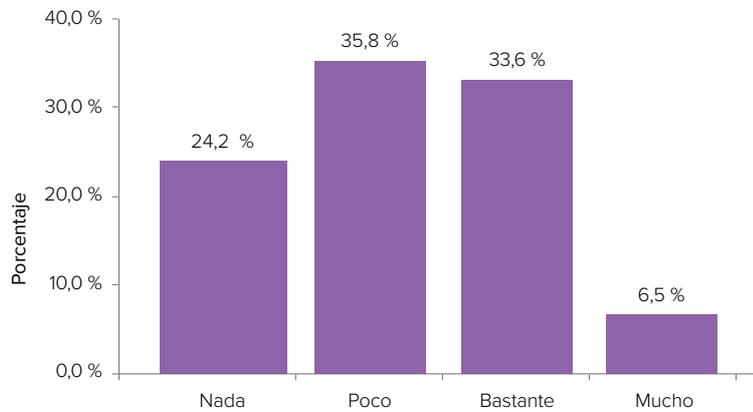


Figura 18. Valoración por el profesorado del nivel de eficacia del Plan de igualdad o coeducación para el logro de sus objetivos

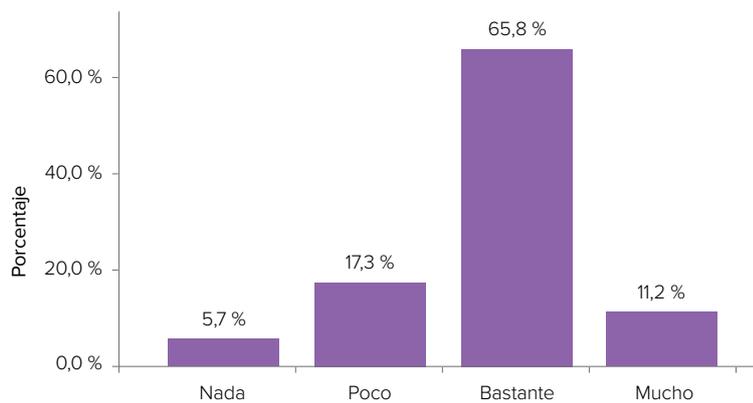


Figura 19. Valoración del profesorado sobre el nivel de eficacia del Plan de igualdad o coeducación para la prevención de la violencia

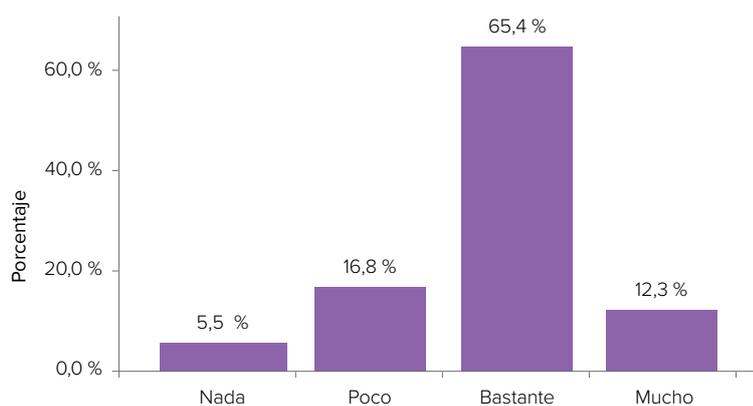
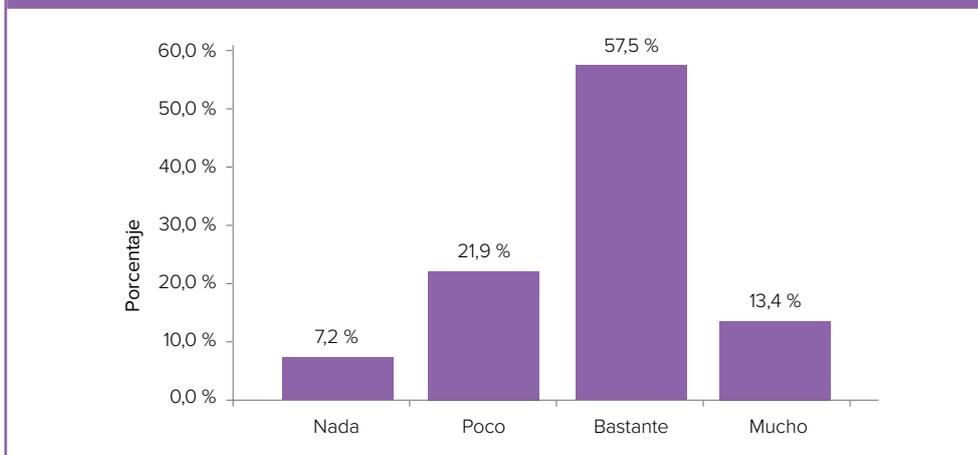


Figura 20. Valoración del profesorado sobre el grado de inclusión en el Plan de igualdad o coeducación de actividades para prevenir la violencia contra la mujer



Como puede observarse en las figuras 15-20, en las que se presentan los resultados sobre el Plan de igualdad o coeducación:

- 1) *El profesorado participa poco en la elaboración del plan pero bastante en su desarrollo.* Como sucede respecto al Plan de convivencia, también en el de igualdad la inmensa mayoría del profesorado (el 84,3%) responde que ha participado nada o poco en su elaboración. Resultado que contrasta con que el 53,3% afirme participar bastante o mucho desde su trabajo en el desarrollo de dicho plan, frente al 20,9% que responde no participar nada.
- 2) *Evaluación de la eficacia del plan.* La mayoría del profesorado (el 60%) responde conocer nada o poco los instrumentos de evaluación del Plan de igualdad, resultado que cabe relacionar con la reducida disponibilidad de dichos instrumentos y/o de la divulgación de sus resultados. A pesar de lo cual, una amplia mayoría del profesorado (el 77%) valora que dicho plan es bastante o muy eficaz para el logro de sus objetivos y el 77,7% da esta misma valoración respecto a la eficacia del plan para la prevención de la violencia.
- 3) *Inclusión de actividades para la prevención de la violencia contra la mujer.* Una amplia mayoría del profesorado (el 71%) responde que el Plan de igualdad incluye en alto grado actividades para la prevención de la violencia contra la mujer; porcentaje bastante superior al del 52% obtenido ante esta misma pregunta respecto al Plan de convivencia y la principal diferencia en las evaluaciones que el profesorado realiza de ambos planes.

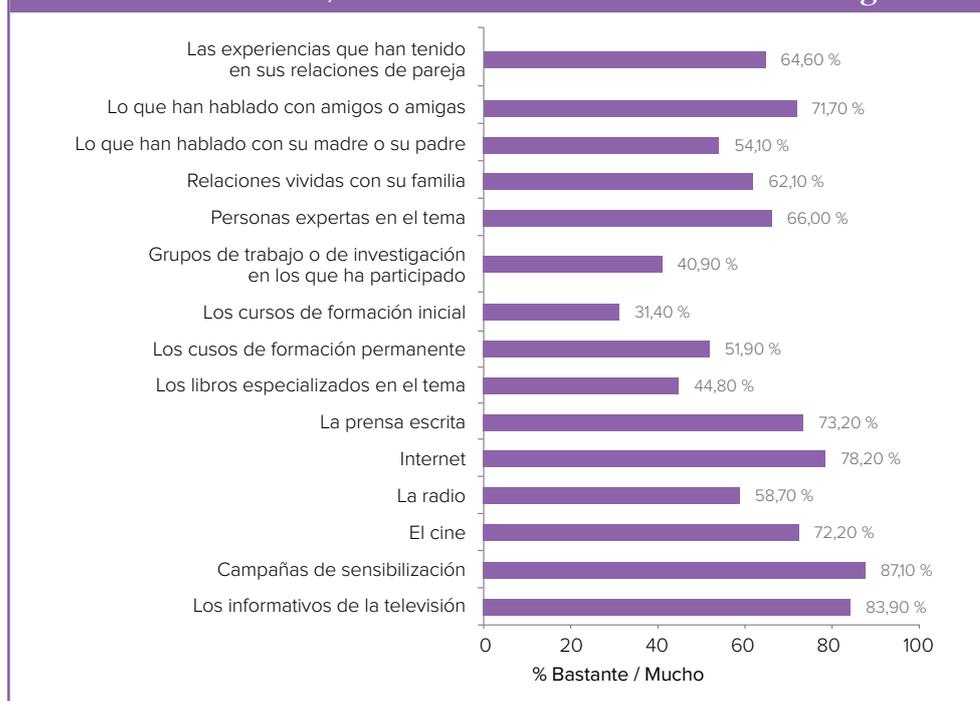
3.1.10. Qué medios han influido en la idea de la violencia de género del profesorado

En la Tabla 24 se presenta la distribución de respuestas del profesorado en torno a la pregunta: “¿cuánto cree que han influido los siguientes medios en la idea que el profesorado de secundaria tiene de lo que es la violencia de género?” En la Figura 21 se presentan los porcentajes de quienes afirman que cada medio ha tenido bastante o mucha influencia. Respondieron a este bloque de preguntas 2.918 docentes.

TABLA 24. Influencia de diversos medios en la idea de la violencia de género del profesorado

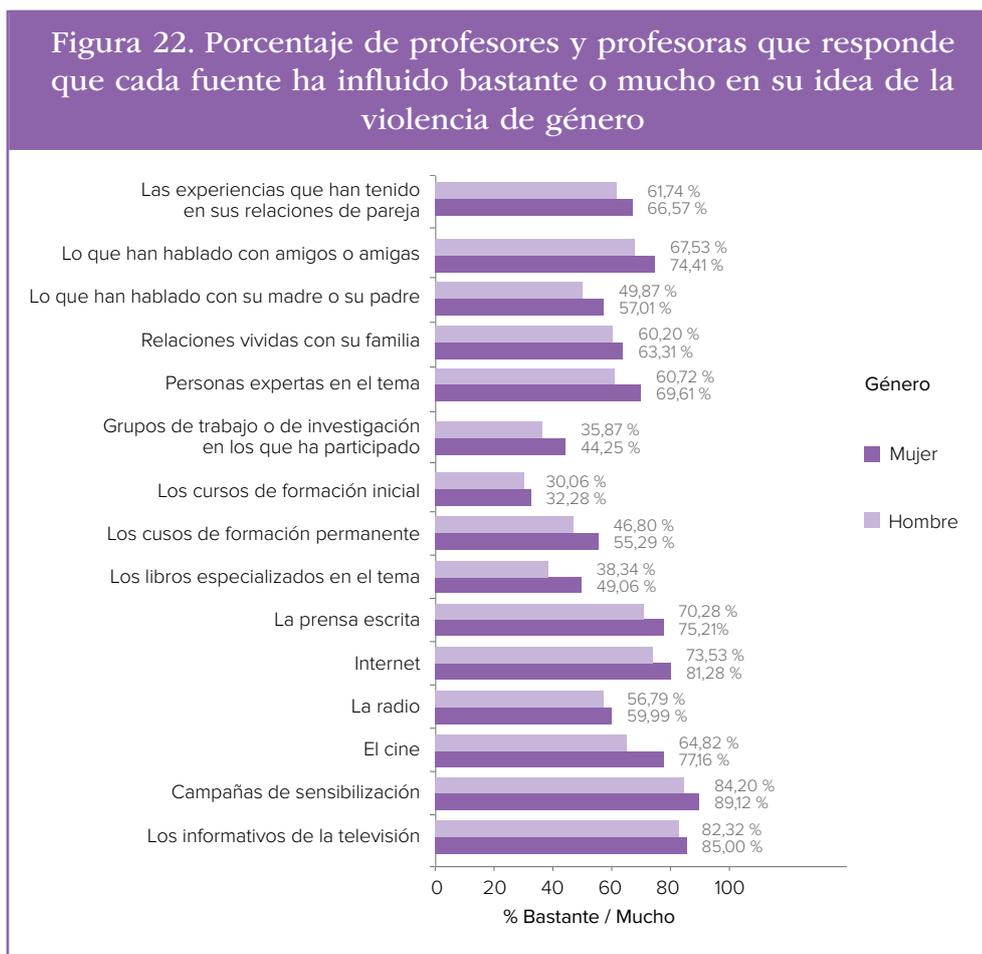
	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Los informativos de televisión	2,8%	13,3%	56,4%	27,5%
Campañas de sensibilización	1,8%	11,1%	60,9%	26,3%
El cine (o las películas en general)	3,3%	24,5%	53,7%	18,5%
La radio	5,1%	36,2%	46,4%	12,3%
Internet	3,4%	18,5%	49,1%	29,1%
La prensa escrita	2,9%	23,8%	58,2%	15,0%
Libros especializados en el tema	9,3%	46,0%	33,6%	11,2%
Los cursos de formación permanente	8,7%	39,4%	39,5%	12,4%
Los cursos de formación inicial (antes de trabajar en educación)	21,2%	47,4%	25,1%	6,3%
Los grupos de trabajo o de investigación-acción en los que ha participado	19,5%	39,6%	33,1%	7,8%
Las personas expertas en este tema	7,7%	26,2%	47,8%	18,2%
Las relaciones vividas en su familia	14,1%	23,8%	39,5%	22,5%
Lo que ha hablado con su madre o con su padre	13,8%	32,1%	38,2%	15,9%
Lo que ha hablado con sus amigos o amigas	6,0%	22,3%	52,0%	19,7%
Las experiencias que ha tenido en sus relaciones de pareja	13,2%	22,2%	41,4%	23,2%

Figura 21. Porcentaje de profesorado que responde que cada fuente ha influido bastante/mucho en su idea de la violencia de género



Como puede observarse en la tabla y en la figura, en la idea que el profesorado tiene de la violencia de género parecen haber influido, sobre todo, las campañas de sensibilización (87,1%), los informativos de televisión (83,9%), Internet (78,2%), la prensa escrita (73,2%), el cine (72,1%) y lo hablado con amigos y amigas (71,7%).

En la Figura 22 se presentan los porcentajes de quienes responden bastante o mucho acerca de cada influencia según el género del profesorado.



Como puede observarse en la Figura 22, en todas las preguntas los porcentajes de profesoras que responden que cada fuente ha influido bastante o mucho en su idea de la violencia de género son superiores a los de los profesores que así responden. Las mayores diferencias se producen respecto a los libros especializados en el tema, una fuente que es preciso buscar más activamente que las otras. Estos resultados reflejan la superior sensibilidad de las mujeres para prestar atención a los mensajes sobre la violencia de género, como también se observa entre el alumnado ante estas preguntas.

3.1.11. Obstáculos para el avance educativo hacia la igualdad y la prevención de la violencia de género reconocidos por el profesorado

El profesorado valoró el grado de incidencia de 14 posibles obstáculos para trabajar con eficacia la promoción de la igualdad y la erradicación de la violencia de género desde la escuela. En la Tabla 25 se presenta la distribución de sus respuestas. Y en la Figura 23 los porcentajes de quienes consideran que cada obstáculo influye bastante o mucho. Respondieron a este bloque de preguntas 2.901 docentes.

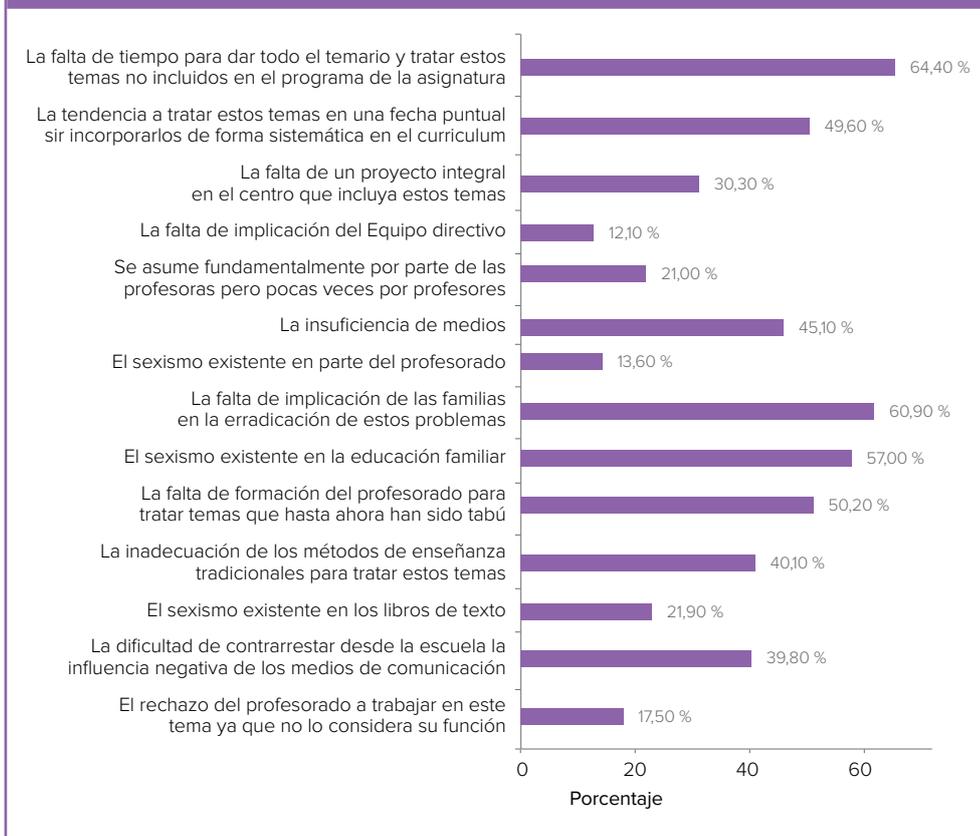
TABLA 25. Obstáculos para trabajar con eficacia la igualdad y la erradicación de la violencia de género desde la escuela

Obstáculos	Nada	Poco	Bastante	Mucho
El rechazo del profesorado a trabajar en este tema, porque cree que no es su función	44,1%	38,4%	14,7%	2,8%
La dificultad de contrarrestar desde la escuela la negativa influencia de los medios de comunicación sobre este tema	25,2%	35,0%	31,2%	8,5%
El sexismo existente en los libros de texto	29,7%	48,4%	18,4%	3,5%
La inadecuación de los métodos tradicionales de enseñanza para el tratamiento de estos temas	24,1%	35,8%	32,3%	7,8%
La falta de formación del profesorado para tratar temas que hasta ahora han sido tabú	18,0%	31,8%	38,0%	12,2%
El sexismo existente en la educación familiar	13,7%	29,3%	41,8%	15,2%
La falta de implicación de las familias en la erradicación de estos problemas	9,5%	29,6%	45,1%	15,8%
El sexismo existente en parte del profesorado	42,5%	43,9%	10,4%	3,2%
La insuficiencia de los medios con los que dispone la escuela para afrontar este reto	18,2%	36,7%	33,3%	11,8%
El hecho de ser asumido fundamentalmente por profesoras pero rara vez por profesores	40,1%	38,9%	16,0%	5,0%
La falta de implicación del Equipo directivo para liderar este tema	52,2%	35,8%	8,9%	3,2%
La falta de un proyecto integral en el centro que incluya estos temas	33,4%	36,3%	23,5%	6,8%
La tendencia a tratar estos temas en una fecha puntual, sin incorporarlos de forma sistemática al currículo	21,1%	29,3%	36,2%	13,4%
La falta de tiempo para dar todo el temario y tratar estos temas no incluidos en el programa de mi asignatura	15,2%	20,4%	35,0%	29,5%

Como puede observarse en la Tabla 25 y en la Figura 23, desde el punto de vista del profesorado los principales obstáculos para la eficacia de la educación en la igualdad y la erradicación de la violencia de género desde la escuela son:

- 1) La falta de tiempo para dar todo el temario y tratar estos temas no incluidos en el programa de su asignatura (64,4%).
- 2) La falta de implicación de las familias en este tema (60,9%).
- 3) El sexismo existente en la educación familiar (57%).
- 4) La falta de formación del profesorado para tratar temas que hasta ahora han sido tabú (50,2%).
- 5) La tendencia a tratarlos de forma puntual sin incorporarlos de forma sistemática al curriculum (49,6%).
- 6) La insuficiencia de los medios de los que dispone la escuela para afrontar este reto (45,1%).

Figura 23. Porcentaje del profesorado que considera que cada obstáculo dificulta bastante o mucho el trabajo para la igualdad y la erradicación de la violencia de género



Los obstáculos menos destacados como relevantes son: la falta de implicación del Equipo directivo (12,1%), el sexismo existente en el profesorado (13,6%), el sexismo en los libros de texto (13,6%) y el rechazo del profesorado a trabajar el tema porque no es su función (17,5%).

El análisis factorial realizado sobre los 14 posibles obstáculos llevó a definir los tres factores siguientes:

- *Falta de implicación del profesorado y sexismo escolar.* Incluye cinco problemas que hacen referencia al sexismo del profesorado o los libros de texto y a la falta de una respuesta generalizada por parte de la comunidad escolar en este tema.
- *Falta de implicación y sexismo en las familias y en los medios de comunicación.* Incluye tres elementos que hacen referencia al sexismo de familias y medios de comunicación, así como a falta de implicación de las familias.
- *Obstáculos derivados de la organización escolar.* Incluye seis elementos que hacen referencia a problemas de la escuela tradicional, no superados de forma general, que dificultan el tratamiento de temas que hasta hace poco habían sido tabú, derivados de los métodos tradicionales de enseñanza, falta de tiempo para dar los

temarios, falta de recursos, falta de formación, falta de un proyecto integral que los incluya y tendencia a tratarlos de forma puntual sin incorporarlos en el curriculum.

Se calcularon las puntuaciones en los tres factores sumando las respuestas en los elementos que las componen. Se transformaron a la escala de 0-3 para facilidad de la interpretación. En la Tabla 26 se presentan los estadísticos descriptivos para el total del profesorado, basados en las respuestas de 2.901 docentes.

TABLA 26. Estadísticos descriptivos de los factores de obstáculos percibidos (Puntuaciones de 0-3)

Factores	Media	Desv. Típica	Asimetría
Falta de implicación del profesorado y sexismo escolar	1,79	,60	,61
Falta de implicación y sexismo familiar y en los medios de comunicación	2,50	,75	-,18
Obstáculos de la organización escolar	2,38	,72	-,20

La comparación entre los tres factores lleva a destacar como obstáculos más relevantes en la atribución del profesorado los que proceden de fuera de la escuela: las familias y los medios de comunicación, seguidos de los derivados de la dificultad de la organización escolar tradicional para adaptarse a este tema más allá de su tratamiento en una fecha puntual, siendo menor la relevancia que atribuyen al sexismo o a falta de implicación del profesorado.

3.1.12. Condiciones para la eficacia de la escuela en la erradicación de la violencia de género reconocidas por el profesorado

En la Tabla 27 se presentan, en porcentajes, las respuestas del profesorado sobre el impacto previsible de posibles medidas para incrementar la eficacia del centro en la igualdad y la erradicación de la violencia de género. En la Figura 24 se incluyen los porcentajes del profesorado que considera cada medida bastante o muy eficaz.

TABLA 27. Valoración de eficacia de posibles medidas para mejorar la igualdad y la prevención de la violencia de género desde el centro educativo

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Formación especializada sobre coeducación y prevención de la violencia de género	3,1%	12,9%	52,4%	31,7%
Formación especializada sobre prevención de la violencia desde una perspectiva integral, que incluya la violencia de género	3,2%	11,5%	52,1%	33,2%
Formación sobre cómo incluir estos temas en mi asignatura, de modo que no vayan en detrimento de los temas que han de tratarse	5,5%	15,9%	46,4%	32,2%
Implantación o mejora del Plan de convivencia, incluyendo estos temas de forma sistemática y generalizada	3,5%	15,8%	53,9%	26,8%
Implantación o mejora del Plan de igualdad y coeducación, incluyendo estos temas de forma sistemática y generalizada	4,0%	15,9%	53,0%	27,1%
Mejora del Plan de acción tutorial para incrementar el impacto sobre estos temas	3,2%	12,8%	51,5%	32,5%
Disponer de ayuda especializada en estos temas que ayude a incluirlos en mis clases	4,7%	14,6%	43,7%	37,0%
Incluir estos temas, como otro más, en los programas de las asignaturas evaluables	13,8%	27,7%	36,7%	21,8%
Mayor cooperación con los organismos encargados de trabajar estos temas	4,2%	13,8%	52,2%	29,8%
Disponer de materiales que faciliten el tratamiento de estos temas en las aulas	3,9%	10,9%	49,1%	36,1%
Mayor implicación de la inspección en el seguimiento de estos temas	10,5%	27,8%	38,6%	23,1%

Figura 24. Porcentaje del profesorado que valora cada medida como bastante o muy eficaz



Como puede observarse en la tabla y en la figura, las medidas consideradas como más eficaces por un mayor porcentaje del profesorado (más del 80%) son:

- 1) Formación especializada sobre prevención de la violencia desde una perspectiva integral que incluya la violencia de género (85,3%).
- 2) Disponer de materiales que faciliten el tratamiento de estos temas en el aula (85,2%).
- 3) Mejora del Plan de acción tutorial para incrementar su impacto en estos temas (84%).
- 4) Formación especializada sobre coeducación y prevención de la violencia de género (84%).
- 5) Mayor cooperación con los organismos encargados de trabajar estos temas (82%).
- 6) Disponer de ayuda especializada en estos temas que ayude a incluirlos en mis clases (80,7%).
- 7) Implantación o mejora del Plan de convivencia, incluyendo estos temas de forma sistemática y generalizada (80,6%).
- 8) Implantación o mejora del Plan de igualdad o coeducación, incluyendo estos temas de forma sistemática y generalizada (80,1%).

Interpretados conjuntamente, estos resultados reflejan que una inmensa mayoría del profesorado estima que para generalizar la prevención de la violencia de género hay que disponer de programas de formación del profesorado y materiales bien elaborados, que permitan incorporar este tema en planes integrales de centro, orientados a la prevención de todo tipo de violencia y que incluyan específicamente la violencia de género.

3.2. Desde la perspectiva de los Equipos directivos

3.2.1. Características del cuestionario de Equipos directivos

El cuestionario utilizado en este estudio para Equipos directivos incluye las siguientes secciones:

1. Características del centro durante el curso anterior: tamaño de la localidad, número y características del alumnado, temas de formación del profesorado y proyecto de dirección del centro.
2. Calidad de las relaciones entre alumnos y alumnas.
3. Tratamiento y prevención de la violencia de género en el centro.
4. Qué se está haciendo en el centro respecto a las propuestas del Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017.
5. Obstáculos generales para el avance hacia la igualdad y la prevención de la violencia de género desde el centro.

6. Condiciones que ayudarían a la eficacia del trabajo del centro para la igualdad y la prevención de la violencia de género.

3.2.2. Características de los Equipos directivos y centros participantes

Respondieron al cuestionario un total de 268 personas pertenecientes a los Equipos directivos de 227 centros. En la Tabla 28 se presenta su distribución por comunidades autónomas.

TABLA 28. Distribución de Equipos directivos por territorios

Comunidad	Frecuencia	Porcentaje
No identificada	12	4,5
Andalucía	21	7,8
Aragón	10	3,7
Asturias	5	1,9
Baleares	8	3,0
Canarias	12	4,5
Cantabria	5	1,9
Castilla la Mancha	26	9,7
Castilla y León	9	3,4
Cataluña	56	20,9
Extremadura	12	4,5
Galicia	18	6,7
La Rioja	5	1,9
Madrid	32	11,9
Melilla	2	,7
Navarra	6	2,2
Valencia	29	10,8
Total	268	100,0

El 76,5% (205) de quienes responden al cuestionario pertenecen a equipos de centros de titularidad pública y el 23,5% (63) de titularidad concertada-privada. En cuanto a los centros, de los 227 de los que se obtuvieron respuestas, el 74,4% (169) fueron de titularidad pública y el 25,6% (58) de titularidad concertada-privada.

El cuestionario podía ser respondido por el director o la directora del centro o por otra persona del equipo en la que delegasen la respuesta. En la Tabla 29 se presenta la distribución de frecuencias según la persona del Equipo directivo que respondió al cuestionario. Puede observarse que la mayor proporción es la representada por los directores o directoras (53,7%), seguida de las personas encargadas de la Jefatura de estudios (34%).

TABLA 29. Miembro del Equipo directivo que responde al cuestionario

Persona	Frecuencia	Porcentaje
No identificada	4	1,5
Dirección	144	53,7
Jefatura de estudios	91	34,0
Orientación	15	5,6
Coordinación de convivencia	14	5,2
Total	268	100,0

En las tablas que siguen se presentan las distribuciones de frecuencia de los 227 centros según tamaño de la población en la que se encuentran.

TABLA 30. Distribución de los centros por tamaño de la población

Tamaño de la localidad	Frecuencia	Porcentaje
Población rural (menos de 3000 habitantes)	7	3,1
Población pequeña (de 3000 a 15000 habitantes)	36	15,9
Localidad de dimensiones medias (de 15000 a 100000 personas)	76	33,5
Ciudad de 100000 a 500000 personas	65	28,6
Ciudad de más de 500000 personas	43	18,9
Total	227	100,0

En la Tabla 31 se presentan los resultados sobre la estimación del nivel socioeconómico del alumnado del centro realizada por los Equipos directivos; y en la Tabla 32 se incluyen los estadísticos descriptivos de otros datos sociodemográficos de los centros participantes.

TABLA 31. Estimación del nivel socioeconómico del alumnado del centro

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	15	6,5
Medio - bajo	96	42,3
Medio	95	41,9
Medio - alto	21	9,3
Total	227	100,0

TABLA 32. Estadísticos descriptivos del número de docentes y alumnos/as del centro

	Nº respuestas	Media	D. Típica	Rango
Número de alumnos	227	415	232	100-1000
Número de alumnas	227	395	212	100-1000
Número de profesores	227	32	20	10-114
Número de profesoras	227	42	20	10-118

En las Tablas 32 y 34 se presentan las distribuciones de porcentajes de mujeres en el Equipo directivo y en el Consejo escolar, basados en las respuestas de los 227 centros.

TABLA 33. Distribución del porcentaje de mujeres en el Equipo directivo

Porcentaje de mujeres en Equipo directivo	Nº de centros en cada %	Porcentaje de centros
0	5	2,2
10	2	,9
20	22	9,8
30	26	11,5
40	19	8,4
50	45	19,8
60	37	16,3
70	29	12,8
80	27	11,7
90	5	2,2
100	10	4,4
Total	227	100,0

Como puede observarse en la Tabla 33, el 44,5% de los centros tiene una representación de mujeres en su Equipo directivo que se sitúa entre el 40% y el 60%. El 31,1% de centros tiene una presencia de mujeres igual o superior al 70%. Son muy pocos los centros en los que ellas están claramente en minoría (22,2%) o en los que no hay ninguna mujer (2,2%) en su Equipo directivo.

TABLA 34. Distribución del porcentaje de mujeres en el Consejo escolar

Porcentaje de mujeres en Consejo escolar	Nº de centros en cada %	Porcentaje de centros
0	1	,4
10	1	,4
20	5	2,2
30	11	4,9
40	23	10,2
50	43	18,6
60	60	26,5
70	46	20,4
80	26	11,5
90	7	3,1
100	4	1,8
Total	227	100

Como puede observarse en la Tabla 34, el 55,3% de los centros tienen una representación de mujeres en el Consejo escolar que se sitúa entre el 40% y el 60%. En el 36,8% de los centros dicha presencia es igual o superior al 70%. Son muy pocos los centros en los que ellas están claramente en minoría (7,5%).

3.2.3. Formación del profesorado sobre igualdad y prevención de la violencia realizada en el centro

De los 227 centros que respondieron a la pregunta de si se habían realizado en el centro en el último curso actividades de formación del pro-

fesorado, 208 lo hicieron afirmativamente (el 91,6%) y 19 negativamente (el 8,4%). Los 208 Equipos directivos que respondieron afirmativamente contestaron a otro conjunto de preguntas sobre contenidos específicos, duración de cada curso y puesta en práctica de las propuestas planteadas. En las Tabla 35 se presentan los resultados sobre los temas tratados y su duración.

TABLA 35. Nº de centros que trataron cada contenido en la formación realizada en el centro y porcentaje según su duración

Contenidos tratados en la formación para el profesorado del centro	Nº de centros	5 h.			
		o -	6-10	11-15	16 o +
Prevención de la violencia de género	34 (18,6%)	57,5%	15,0%	5,0%	22,5%
Prevención de la violencia en general	47 (26,1%)	45,8%	20,8%	8,3%	25,0%
Coeducación, igualdad y prevención del sexismo	39 (21,76%)	48,8%	31,7%	4,9%	14,6%
Educación afectivo-sexual para la igualdad	18 (10,1%)	50,0%	44,4%	0,0%	5,6%
Prevención del abuso sexual	11 (6,1%)	63,6%	18,2%	0,0%	18,2%
Resolución de conflictos y habilidades sociales	83 (46,9%)	22,9%	32,5%	12,0%	32,5%
Estudios sobre género	9 (5,1%)	55,6%	33,3%	0,0%	11,1%
Violencia doméstica/maltrato infantil	6 (3,4%)	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%
Educación cívica (derechos humanos y democracia)	22 (12,4%)	18,2%	50,0%	22,7%	9,1%
Tolerancia y educación intercultural	17 (9,6)	47,1%	17,6%	5,9%	29,4%

En la Tabla 36 se presentan los resultados sobre la aplicación de los contenidos tratados en los cursos realizados en el centro, obtenidos como respuesta a las dos preguntas siguientes: A) “¿la formación realizada exigía para el reconocimiento de créditos aplicar los temas tratados con el alumnado?”; B) “¿proporcionaba la oportunidad de compartir la aplicación de dichos contenidos en el aula a través de la observación entre docentes?”

TABLA 36. Número de centros que habiendo realizado formación sobre cada tema: a) Inclúan la aplicación con el alumnado como requisito de la formación; B) Dieron la oportunidad de compartir la aplicación a través de la observación entre docentes

Cursos	N	A	B
Prevención de la violencia de género	34	38,1%	47,4%
Prevención de la violencia en general	47	36,8%	66,7%
Coeducación-igualdad y prevención del sexismo	39	33,3%	52,3%
Educación afectivo-sexual para la igualdad	18	33,3%	50,0%
Prevención del abuso sexual	11	46,2%	61,5%
Resolución de conflictos y habilidades sociales	83	41,6%	72,3%
Estudios sobre género	9	22,2%	44,4%
Violencia doméstica/maltrato infantil	6	37,5%	37,5%
Educación cívica (derechos humanos y democracia)	22	51,9%	66,7%
Tolerancia y educación intercultural	17	31,6%	47,4%

Como puede verse en la Tabla 36, el tema más tratado en la formación, por el 46,9% de los centros, es la resolución de conflictos y habilidades sociales, seguido de la prevención de la violencia en gene-

ral (por el 26,1%), la coeducación y la prevención del sexismo (por el 21,8%) y en cuarto lugar la prevención de la violencia de género (por el 18,6%). En el 57,5% de los centros la formación específica sobre este último tema tuvo una extensión de cinco horas o menos, el mínimo tiempo ofrecido como opción de respuesta.

La Tabla 36 refleja que los cursos realizados en el centro no suelen exigir para el reconocimiento de los créditos la aplicación de lo aprendido con el alumnado, aunque en la mayoría de los temas por los que se pregunta han dado la oportunidad de compartir la aplicación de los contenidos a través de la observación entre docentes. Este mismo esquema se detectaba a través de las respuestas del profesorado respecto a la formación recibida.

A la pregunta sobre la inclusión de actividades y contenidos específicos sobre la prevención de la violencia de género en el proyecto de dirección del centro, respondieron: afirmativamente el 53,3% (121 centros), negativamente el 37,9% (86) y que lo desconocían el 8,8% (20).

Ante la pregunta: “¿en el último curso, se ha ofertado al centro desde su Comunidad Autónoma o el Ministerio de Educación y Formación profesional algún programa de formación del profesorado sobre prevención de la violencia de género?” Respondieron afirmativamente el 50,2% de los centros y negativamente el 49,8%. En la Tabla 37 se presentan los resultados sobre cuál fue la respuesta del profesorado del centro a dicho ofrecimiento.

TABLA 37. Respuesta del centro a la oferta de formación en prevención de la violencia de género según los Equipos directivos

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No la conozco	31	27,0
Hubo participación a nivel de centro	18	15,7
Hubo participación individual de docentes del centro	50	43,5
No hubo participación	16	13,9
Total	115	100,0

Como puede observarse en la Tabla 37, según las respuestas del Equipo directivo: en el 43,5% de los centros hubo participación individual del profesorado, el 27,0% no conoce cuál fue la respuesta, el 15,7% participó a nivel de centro y en el 13,9% de los centros no hubo participación.

3.2.4. Calidad de las relaciones entre alumnas y alumnos percibidas por los miembros de los Equipos directivos

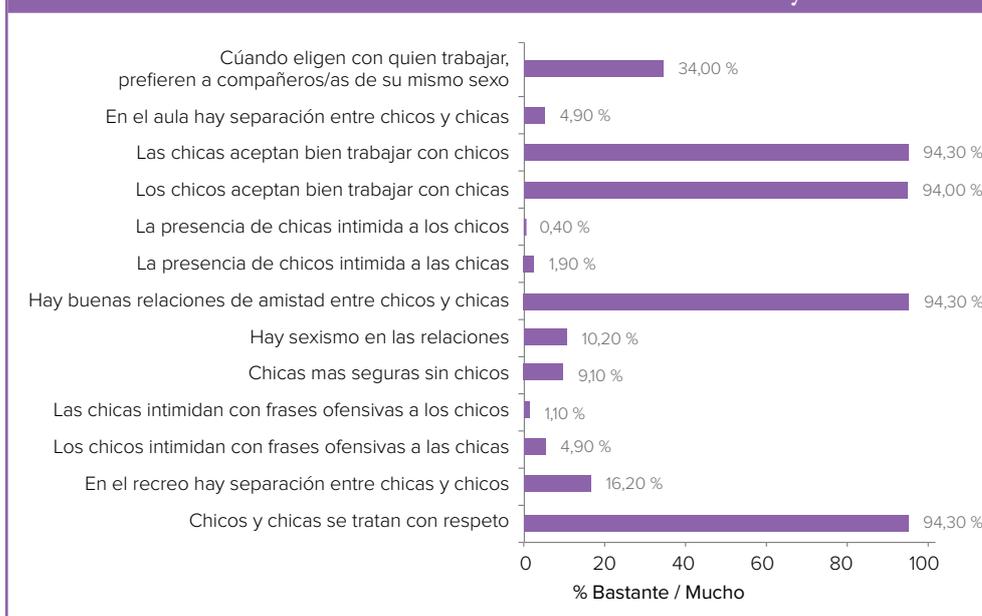
En la Tabla 38 se incluye la distribución de respuestas a 13 cuestiones sobre la calidad de las relaciones entre alumnas y alumnos del centro. En este caso se incluyen las respuestas de los 268 miembros de Equipos directivos que respondieron a los cuestionarios. En la Figura 25 se

presentan gráficamente los porcentajes de quienes responden bastante o mucho a las anteriores cuestiones.

TABLA 38. Calidad de relaciones entre alumnas y alumnos según los Equipos directivos

Indicadores sobre calidad de las relaciones	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Los chicos y las chicas se tratan con respeto y confianza, de igual a igual	1,9%	3,8%	67,5%	26,8%
En los espacios de recreo (como el patio) hay separación entre chicos y chicas	51,3%	32,5%	14,0%	2,3%
Los chicos intimidan a las chicas con frases ofensivas	38,5%	56,6%	4,9%	0,0%
Las chicas intimidan a los chicos con frases ofensivas	44,9%	54,0%	1,1%	0,0%
Las chicas se manifiestan más seguras si no hay chicos	48,3%	42,6%	8,3%	0,8%
Hay sexismo en las relaciones entre estudiantes	27,2%	62,6%	9,8%	0,4%
Hay buenas relaciones de amistad entre chicos y chicas	4,2%	1,5%	52,1%	42,3%
La presencia de los chicos intimida a las chicas	58,1%	40,0%	1,9%	0,0%
La presencia de las chicas intimida a los chicos	60,0%	39,6%	0,0%	0,4%
Los chicos aceptan con agrado cooperar con las chicas en equipos de trabajo	2,6%	3,4%	47,2%	46,8%
Las chicas aceptan con agrado cooperar con los chicos en equipos de trabajo	2,3%	3,4%	51,3%	43,0%
En el aula hay separación entre chicos y chicas	74,3%	20,8%	4,5%	0,4%
Cuando eligen con quien trabajar prefieren a los/as de su mismo sexo	18,1%	47,9%	27,5%	6,4%

Figura 25. Porcentaje de equipos que considera frecuente cada indicador de calidad de relaciones entre alumnos y alumnas



Los resultados que se presentan en la Figura 25, reflejan que:

1. En general los Equipos directivos perciben que existen buenas relaciones entre alumnas y alumnos en el centro, puesto que de forma incluso más generalizada que entre el profesorado expresan que se dan en alto grado los siguientes indicadores: se tratan con respeto y confianza, de igual a igual (94,3%), las chicas aceptan con agrado cooperar con los chicos (94,3%), hay buenas relaciones de amistad entre chicos y chicas (94,3%) y los chicos aceptan con agrado cooperar con las chicas (94%).

2. *Los problemas de intimidación se dan poco.* El porcentaje de Equipos directivos que indica que se dan bastante o mucho es todavía menor que entre el profesorado, siendo el problema más reconocido “los chicos intimidan con frases ofensivas a las chicas” (por un 4,9%) y el que menos “la presencia de chicas intimida a los chicos” (por un 0,4%).
3. *También los Equipos directivos perciben ciertas segregaciones, pero en menor medida que el profesorado.* En este sentido, cabe destacar que el 34% de los equipos digan que el alumnado cuando elige con quien trabajar prefiere claramente a los de su mismo sexo, o que solo el 4,9% de los equipos responde que hay separación en las aulas entre chicos y chicas. Ciertas segregaciones se encuentran también en: “hay separación en el patio de recreo” (16,2%), “las chicas se manifiestan más seguras si no hay chicos” (9,1%) y “hay sexismo en las relaciones entre estudiantes” (10,2%).

3.2.5. Tratamiento de la violencia de género en el centro educativo

A la pregunta: “¿se han realizado actividades a nivel de centro sobre la violencia de género?”, respondieron Equipos directivos de 227 centros, de los que 187 (82,4%) lo hicieron afirmativamente. Entre los centros que trabajaron sobre la violencia de género, una gran mayoría trataron los siguientes temas: prevención de situaciones de riesgo en Internet (176, 94,1%), educación afectivo sexual para la igualdad (171, 91,4%), cómo comienza y evoluciona la violencia de género en la pareja (167, 89,3%), cómo salir de una situación de violencia de género (166, 88,8%) y educación emocional y superación del sexismo (165, 88,2%). El tema menos tratado fue construcción de la masculinidad y prevención del abuso sexual (121, 64,7%).

En los centros que respondieron haber trabajado la prevención de la violencia de género ésta se inserta en diversas acciones que no son mutuamente excluyentes: Plan de acción tutorial (93,6% de los centros), como actividades puntuales en conmemoración de una fecha simbólica (74,9%), Plan de convivencia (64,2%), Planificación de los departamentos docentes (44,4%) y Plan de igualdad o coeducación (41,7%).

Los 40 centros (el 17,6% del total) cuyos Equipos directivos habían reconocido no haber realizado actividades a nivel de centro sobre violencia de género, respondieron a una pregunta múltiple sobre la razón o razones por las que no lo habían trabajado y en qué condiciones estiman que se podría tratar en el futuro. En la Tabla 39 se presentan los porcentajes de quienes respondieron afirmativamente a cada una de las razones o condiciones por las que se pregunta.

TABLA 39. Porcentajes de Equipos directivos que no habiendo organizado prevención de violencia de género en el centro respondieron afirmativamente a cada cuestión

Razones o condiciones	Porcentaje
No se ha tratado porque consideran que no es su función	2,5%
No se ha tratado porque es un tema muy duro para la adolescencia	2,5%
Es un tema que no es necesario tratar	7,5%
Es un tema que se debe tratar, pero corresponde al profesorado de cada grupo	22,5%
Lo trataríamos si tuviéramos la formación necesaria	30,0%
Se podría incluir en el Plan de convivencia	72,5%
Se podría incluir en el Plan de igualdad o coeducación	82,5%
Se podría incluir en el Plan de acción tutorial	77,5%

Las respuestas de los Equipos directivos de los centros sobre los motivos por los que no habían organizado actividades sobre la violencia de género son que: lo consideran un tema que no es necesario tratar (el 7,5% de los equipos) y que lo ven necesario pero su tratamiento corresponde al profesorado de cada grupo (22,5%). Resulta muy relevante que solamente el 2,5% de los equipos lo consideren un tema demasiado duro para tratarlo en la adolescencia; y que solo el 2,5% de los 40 equipos (1 equipo) consideran que no se ha tratado porque no es su función. La mayoría de los que no lo ha tratado considera que podría incluirlo en el Plan de igualdad o coeducación (82,5%), en el Plan de acción tutorial (77,5%) y en el Plan de convivencia (72,5%).

En la Figura 26 se presentan los porcentajes de Equipos directivos que respondieron que el tratamiento de la violencia de género se había realizado en cada curso. Como puede observarse en ella y sucedía con las respuestas del profesorado a esta misma cuestión, la mayoría de los centros lo sitúan en la ESO. Los porcentajes son más elevados en cuarto y tercero de la ESO y van descendiendo con la edad del alumnado hasta primero. Lo contrario sucede en Bachillerato. El 40,6% de los equipos responde que el centro ha organizado actividades sobre este tema en Formación profesional básica, porcentaje que era sólo del 7,8% a través de las respuestas del profesorado.

A la pregunta “¿hubo seguimiento de la realización de las actividades sobre la violencia de género organizadas desde el centro?” respondieron 187 Equipos directivos, de los cuales 114 (el 61%) lo hicieron afirmativamente y 73 (el 39%) negativamente. En la Tabla 46 se incluyen los porcentajes de respuestas sobre quién realizó dicho seguimiento. Se trataba de un bloque de preguntas de respuesta múltiple, por lo que la suma de los porcentajes es muy superior a 100. Lo cual refleja que la responsabilidad del seguimiento de las actividades era compartida entre varias personas u organismos.

Figura 26. Curso o tipo de estudio en el que se ha tratado la violencia de género organizada por el centro según los Equipos directivos

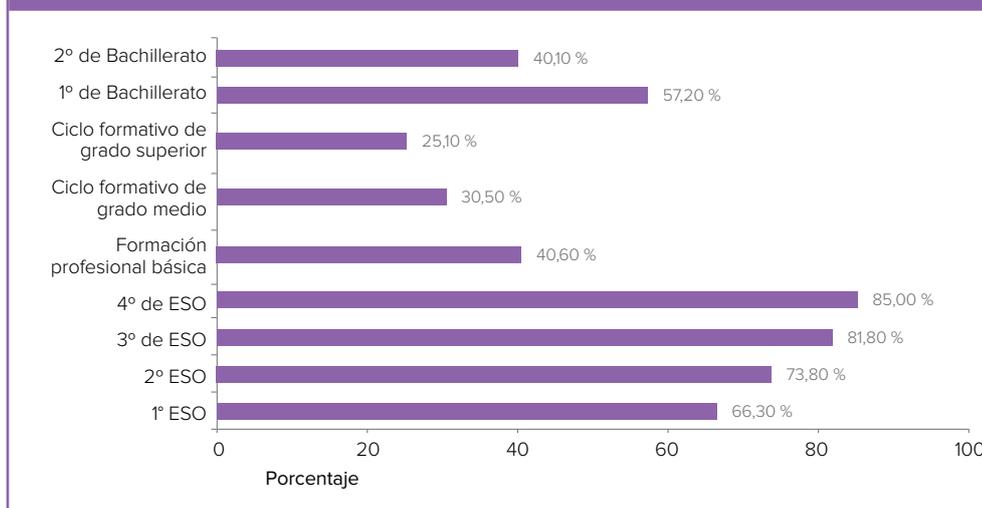


TABLA 40. Quién realizó el seguimiento de las actividades de prevención de violencia de género organizadas a nivel de centro.

Personas u organismos que realizan el seguimiento	Porcentaje
El Consejo escolar	18,4%
La persona coordinadora del Plan de convivencia	34,8%
La persona coordinadora del Plan de igualdad o coeducación	42,6%
La persona que dirige el centro	52,2%
El Departamento de orientación	80,9%
La inspección	8,7%
Otra persona	33,9%

Los resultados que se incluyen en la Tabla 40 ponen de manifiesto que el seguimiento de las actividades organizadas por el centro para prevenir la violencia de género es realizado, sobre todo, por el Departamento de orientación (en el 80,9% de los centros), seguido a distancia por la persona que dirige el centro (52,2%) y por la persona que coordina el Plan de igualdad o coeducación (42,6%).

3.2.6. La perspectiva de los Equipos directivos sobre otras medidas del centro para construir la igualdad y prevenir la violencia de género

En la Tabla 41 se incluyen los porcentajes de Equipos directivos que reconocieron disponer en su centro de cada una de las 8 medidas fundamentales para avanzar en las propuestas del Pacto de Estado contra la Violencia de Género. Respondieron a este bloque de preguntas equipos de 227 centros.

TABLA 41. Disposición de medidas a nivel de centro para promover la igualdad, prevenir la violencia de género o ayudar a sus víctimas

Medidas	Porcentaje
Personas en el Consejo escolar con la responsabilidad de promover la igualdad entre hombres y mujeres	53,6%
Un protocolo sobre cómo actuar en el caso de detectar que alumnado del centro puede ser maltratado en su familia	73,9%
Un protocolo sobre cómo actuar en el caso de detectar que alumnado del centro está expuesto a la violencia de género contra su madre	35,6%
Actuaciones de la Inspección para garantizar la inclusión de la prevención de la violencia de género en las actividades del centro	14,0%
Otras actuaciones de la Inspección para comprobar o promover la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en el centro	10,0%
Actuaciones en relación con las familias orientadas específicamente a promover la igualdad y a prevenir la violencia de género	28,4%
Plan de mejora de la convivencia	71,6%
Plan de igualdad y coeducación	32,4%

Las respuestas de los Equipos directivos que se presentan en la Tabla 41 reflejan que las medidas mayoritarias son:

1. *Plan de convivencia.* La mayoría de los centros, el 71,6%, dispone de dicho plan. El *Plan de igualdad o coeducación* solo está disponible en el 32,4% de los centros.
2. *Protocolos de actuación en casos de maltrato.* El 73,9% de los centros reconoce disponer de este tipo de medida para casos de alumnado que puede estar siendo maltratado en su familia. Pero solo el 35,6% de los equipos reconoce disponer de dichos protocolos para casos de exposición del alumnado a la violencia de género contra la madre. La realización de actividades dirigidas a las familias para promover la igualdad y prevenir la violencia de género también son minoritarias (en el 28,4%).
3. *Persona en el Consejo escolar con responsabilidad de promover la igualdad.* Sólo el 53,6% de los centros reconoce disponer de esta medida incluida ya en la Ley de Protección Integral a las Víctimas de la Violencia de Género aprobada en 2004 y sobre la que insiste el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017.
4. *Actuaciones del Servicio de inspección.* Solo el 14% de los Equipos directivos reconoce contar con dichas actuaciones para garantizar la inclusión de la prevención de la violencia de género entre las actividades del centro; y el 10% para comprobar o promover la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

A los equipos que habían respondido disponer en el Consejo escolar de su centro de una persona responsable de promover la igualdad se les preguntó si realizaba el seguimiento de posibles situaciones de violencia de género en el centro, a lo que respondieron 121 equipos: 71 (el 58,7%) dijeron que sí y 50 (el 41,3%) que no.

A quienes habían reconocido disponer en el centro de un protocolo de actuación para casos de alumnado que puede estar siendo maltratado en su familia o para casos de exposición a la violencia de género contra la madre, se les preguntó cuántos casos se habían detectado

en el curso anterior en aplicación de cada uno de estos dos protocolos. En las Tablas 42 y 43, respectivamente, se presentan los resultados.

TABLA 42. Casos en los que se aplicó el protocolo para alumnado que puede estar siendo maltratado en su familia

N de casos	Frecuencia	Porcentaje
0	91	54,2
1	54	31,8
2	14	10,3
3	4	2,1
4	3	1,5
10	1	,5
18	1	,5
Total	168	100

TABLA 43. Casos en los que se aplicó el protocolo para alumnado expuesto a la violencia de género contra la madre

N de casos	Frecuencia	Porcentaje
0	57	72,2
1	16	20,3
2	3	3,8
4	1	1,3
11	1	1,3
19	1	1,3
Total	79	100

Como puede observarse en las Tablas 42 y 43, la mayoría de los centros que disponen de cada uno de los dos protocolos por los que se pregunta no los aplicaron en ningún caso durante el curso anterior. Solo el 45,8% de los centros reconoce haber aplicado el protocolo para alumnado que puede estar siendo maltratado en la familia, y en muy pocas ocasiones. La aplicación de los protocolos de actuación para alumnado expuesto a la violencia de género contra su madre es todavía menos frecuente. Solo el 27,8% de los pocos centros que disponen de esta medida la aplicó durante el curso anterior. La comparación de estos porcentajes con los resultados que se presentan en el capítulo cinco, sobre la prevalencia de la exposición a la violencia de género contra la madre, refleja que para los centros educativos resulta muy difícil detectar estas situaciones y poder actuar para proteger al alumnado que las sufre.

En las Tablas 44 y 45 se presentan los porcentajes de las actuaciones del Servicio de inspección educativa relacionadas con la igualdad y la violencia de género durante el curso anterior, reconocidas por los Equipos directivos.

TABLA 44. Actuaciones de la Inspección educativa relacionadas con la inclusión de la prevención de violencia de género en las actividades del centro

N de casos	Frecuencia	Porcentaje
0	21	60,0
1	10	28,6
3	1	2,9
4	1	2,9
Más de 4	2	5,8
Total	35	100

TABLA 45. Otras actuaciones de la Inspección educativa relacionadas con la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en el centro

N de casos	Frecuencia	Porcentaje
0	8	36,4
1	8	36,4
2	1	4,5
3	2	9,1
4	1	4,5
Más de 4	2	9,1
Total	22	100

Solo el 13,7% de los centros reconoció disponer de actuaciones del Servicio de inspección para garantizar la inclusión de la prevención de la violencia de género en las actividades del centro. Como se refleja en la Tabla 44, la mayoría de dichos equipos (el 60%) respondieron que no se había producido ninguna actuación en este sentido durante el curso anterior. Por otra parte, solo el 10% de los equipos reconoció contar con otro tipo de actuaciones del Servicio de inspección para promover la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en el centro. Y la mayoría de ellos (el 63,6%) dijo que esta medida se había aplicado durante el curso anterior, como puede observarse en la Tabla 45.

A los 159 Equipos directivos (el 71,6% de los que respondieron a esta pregunta) que dijeron disponer de un Plan de convivencia en el centro se les plantearon 4 cuestiones sobre dicho plan. En la Tabla 46 se presentan los resultados.

TABLA 46. Respuestas de los Equipos directivos sobre las características del Plan de mejora de la convivencia del centro

Características del Plan de Convivencia	Nada	Poco	Bastante	Mucho
El plan cuenta con instrumentos de evaluación	7,4%	38,7%	41,1%	12,9%
Parece un plan eficaz para la prevención de la violencia	3,1%	17,5%	68,1%	11,3%
El plan incluye actividades específicas para prevenir la violencia contra las mujeres	13,1%	35,6%	42,5%	8,8%
La Inspección ha realizado un seguimiento del plan y ha sugerido la incorporación de actuaciones relacionadas con la violencia de género	56,0%	30,2%	11,9%	1,9%

Como puede observarse en la Tabla 46, la mayoría de los Equipos directivos responde que el Plan de convivencia parece eficaz para prevenir la violencia en general; 79,4% lo valoran, en este sentido, como bastante o muy eficaz. Este elevado porcentaje se reduce al 51,3% cuando se pregunta si el plan incluye actividades específicas para prevenir la

violencia contra las mujeres. También son mayoría (el 54%) los Equipos directivos que consideran que el plan cuenta con instrumentos para su evaluación. En sentido contrario se orientan las respuestas sobre el seguimiento de dicho plan por parte de la Inspección para sugerir la incorporación de actuaciones relacionadas con la violencia de género. La mayoría (el 56%) responde que no habido dicho seguimiento.

A la pregunta de si el centro cuenta con un Plan de igualdad o coeducación respondieron afirmativamente 72 equipos (el 32,4% de los 222 que respondieron a esta pregunta). A quienes así lo hicieron se les plantearon cuatro cuestiones sobre las características de dicho plan. Sus resultados se presentan en la Tabla 47.

TABLA 47. Características del Plan de igualdad o coeducación

Medios del Plan de igualdad o coeducación	Nada	Poco	Bastante	Mucho
El plan cuenta con instrumentos de evaluación	5,4%	39,2%	39,2%	16,2%
Parece un plan eficaz para la prevención de la violencia	1,4%	21,6%	62,2%	14,9%
El plan incluye actividades específicas para prevenir la violencia contra las mujeres	5,5%	19,2%	63,0%	12,3%
La Inspección ha realizado un seguimiento del plan y ha sugerido la incorporación de actuaciones relacionadas con la violencia de género	43,1%	30,6%	22,2%	4,2%

Como puede observarse en la Tabla 47, la mayoría de los equipos (el 77,1%) considera que el Plan de igualdad o coeducación parece eficaz para la prevención de la violencia en general y el 55,4% responde que cuenta con instrumentos para su evaluación. En estas dos respuestas, los porcentajes de valoración son muy parecidos a los del Plan de convivencia. Se observan, sin embargo, superiores porcentajes en el Plan de igualdad respecto a la inclusión de actividades específicas para prevenir la violencia contra las mujeres (el 75,3% responde que bastante o mucho) y el seguimiento de la Inspección para sugerir actuaciones relacionadas con la violencia de género, en el que el porcentaje de quienes dicen que no ha habido dicho seguimiento es del 43,1%, frente al 56% que así respondía en el Plan de convivencia. Parece, por tanto, que aunque ambos planes pueden incluir la prevención de la violencia de género, el Plan de igualdad o coeducación lo favorece en mayor medida.

3.2.7. Obstáculos para el avance educativo hacia la igualdad y la prevención de la violencia de género reconocidos por los Equipos directivos

Los Equipos directivos respondieron a 14 preguntas sobre su percepción de posibles obstáculos para trabajar con eficacia la igualdad y la erradicación de la violencia de género desde el centro escolar. En este apartado se presentan los resultados basados en las respuestas de los 268 miembros de Equipos directivos que respondieron. En la Tabla 48 se presenta la distribución de las respuestas dadas a cada una de ellas. En la Figura 27 se incluyen los porcentajes de Equipos directivos que respondieron que cada obstáculo dificulta bastante o mucho dicho trabajo.

TABLA 48. Obstáculos percibidos por los Equipos directivos para trabajar con eficacia la igualdad y la erradicación de la violencia de género desde el centro

Obstáculos percibidos	Nada	Poco	Bastante	Mucho
El rechazo del profesorado a trabajar en este tema ya que no lo considera su función	49,2%	39,6%	9,2%	1,9%
La dificultad de contrarrestar desde la escuela la influencia negativa de los medios de comunicación	23,1%	23,8%	41,5%	11,5%
El sexismo existente en los libros de texto	35,8%	48,1%	15,4%	0,8%
La inadecuación de los métodos de enseñanza tradicionales para tratar estos temas	31,2%	45,8%	21,9%	1,2%
La falta de formación de profesorado para tratar temas que hasta ahora han sido tabú	21,5%	37,3%	35,4%	5,8%
El sexismo existente en la educación familiar	9,2%	32,3%	46,9%	11,5%
La falta de implicación de las familias en la erradicación de estos problemas	10,4%	36,5%	42,7%	10,4%
El sexismo existente en parte del profesorado	50,4%	42,3%	6,2%	1,2%
La insuficiencia de medios	15,4%	36,9%	37,3%	10,4%
Se asume fundamentalmente por parte de las profesoras pero pocas veces por profesores	43,5%	45,4%	8,1%	3,1%
La falta de implicación del Equipo directivo	68,5%	25,8%	3,5%	2,3%
La falta de un proyecto integral en el centro que incluya estos temas	26,9%	39,2%	30,4%	3,5%
La tendencia a tratar estos temas en una fecha puntual sin incorporarlos de forma sistemática en el curriculum	21,5%	35,8%	36,9%	5,8%
La falta de tiempo para dar todo el temario y tratar estos temas no incluidos en los programas de las asignaturas	16,9%	21,2%	46,9%	15,0%

Figura 27. Porcentaje de Equipos directivos que considera que cada obstáculo dificulta bastante o mucho el trabajo para la igualdad y la erradicación de la violencia de género en el centro



En la Figura 27 se refleja que los obstáculos destacados como más relevantes por la mayoría de los Equipos directivos se refieren a atribuciones externas al centro, como el sexismo de la familia, su falta de implicación en estos temas o la influencia negativa de los medios de comunicación, así como a la falta de tiempo para incluir estos temas en los programas de las asignaturas. Por el contrario, los obstáculos destacados por un menor porcentaje de equipos son los referidos a la disposición del profesorado y de los Equipos directivos, su posible sexismo o el de los libros de texto. El mismo esquema que se detecta a través de las respuestas del profesorado a estas mismas preguntas.

El análisis factorial realizado sobre los obstáculos percibidos por los Equipos directivos llevó a definir tres factores muy parecidos a los definidos respecto al profesorado

- *Obstáculos derivados de la organización curricular.* Incluye cinco elementos que hacen referencia a problemas del currículo actual que dificultan el tratamiento de estos temas, derivados de falta de tiempo, falta de recursos, falta de formación, falta de un proyecto integral que los incluya y tendencia a tratarlos de forma puntual sin incorporarlos en el curriculum. Es igual que el factor definido para el profesorado con la excepción del elemento sobre la inadecuación de los procedimientos tradicionales para tratar estos temas, que en el caso de los equipos se ha incluido en el factor dos, sobre falta de implicación del profesorado y sexismo escolar.
- *Falta de implicación del profesorado, sexismo escolar y métodos tradicionales.* Incluye cinco problemas que hacen referencia al sexismo del profesorado o los libros de texto, la falta de una respuesta generalizada por parte de la comunidad escolar en este tema y la inadecuación de los procedimientos tradicionales para tratarlo.
- *Falta de implicación y sexismo en las familias y en los medios de comunicación.* Incluye tres elementos que hacen referencia al sexismo de familias y medios de comunicación así como a falta de implicación de las familias.

Las correlaciones entre los tres factores fueron bastante elevadas, con la excepción de la existente entre el factor uno, que sitúa las dificultades en la organización curricular y el factor tres, según el cual las dificultades proceden de fuera de la escuela: las familias y los medios de comunicación.

Se calcularon puntuaciones en los tres factores que fueron transformadas a la escala original de los ítems (1-4) para facilitar la interpretación. En la Tabla 49 se presentan los resultados para el total de los centros.

TABLA 49. Estadísticos descriptivos de los factores de obstáculos percibidos por los Equipos directivos

Obstáculos	Media	Desviación típica	Asimetría
Obstáculos en la organización curricular	2,52	,73	-,30
Falta de implicación y sexismo escolar	1,68	,53	,69
Falta de implicación y sexismo en familias y los medios de comunicación	2,33	,66	-,24

Puede observarse en la Tabla 49 que, en general, los Equipos directivos no conceden mucha relevancia a los obstáculos relacionados con el profesorado. Sin embargo, son bastante altas las valoraciones atribuidas a los obstáculos externos a la escuela (familias y medios de comunicación) y a los derivados de la organización curricular y su implementación.

Se analizaron las diferencias en las puntuaciones en los tres factores con relación a la titularidad de los centros. En la Tabla 50 se presentan los estadísticos descriptivos basados en las respuestas dadas por los equipos de 198 centros públicos y 55 concertado/privados.

TABLA 50. Percepción de obstáculos para trabajar en igualdad y prevenir la violencia de género por los Equipos directivos en función de la titularidad de los centros

Variables	Grupos	Media	D. Típica	T (g.l.= 251) (eta ²)
Obstáculos en la organización curricular	Pública	2,60	,72	3,23*** (0,04)
	Privada	2,25	,70	
Falta de implicación y sexismo escolar	Pública	1,74	,53	3,21*** (0,04)
	Privada	1,48	,47	
Falta de implicación y sexismo en familias y medios de comunicación	Pública	2,36	,69	1,55 ns (0,01)
	Privada	2,23	,58	

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en dos de los tres factores: organización curricular y falta de implicación-sexismo escolar. En ambos casos, los centros concertado-privados muestran menores puntuaciones medias, según lo cual los centros públicos estiman que los problemas por los que se pregunta obstaculizan en mayor medida el trabajo por la igualdad y la prevención de la violencia de género que los concertado/privados, aunque los tamaños de los efectos son de escasa magnitud. Para interpretar estas diferencias, conviene recordar que las actividades sobre la prevención del sexismo y la violencia de género son algo más frecuentes en los centros públicos que en los concertado-privados.

Se calcularon las correlaciones de las puntuaciones en los factores con variables cuantitativas del centro como número de alumnos y alumnas, número de profesores y profesoras, porcentaje de alumnado inmigrante, con necesidades educativas especiales y de compensatoria. No se encontraron correlaciones de relevancia con ninguna de dichas variables.

3.2.8. Condiciones percibidas por los Equipos directivos para la eficacia educativa en igualdad y prevención de la violencia de género

En la Tabla 51 se presenta la distribución de las respuestas de los Equipos directivos sobre la posible eficacia de una serie de medidas para mejorar desde el centro la igualdad y la prevención de la violencia de

género. Y en la Figura 28 los porcentajes de quienes responden que serían bastante o muy eficaces. Se incluyeron las respuestas de los 268 miembros de Equipos directivos que respondieron.

TABLA 51. Valoración de eficacia de posibles medidas por los Equipos directivos para mejorar la igualdad y la prevención de la violencia de género desde el centro

Medidas	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Formación especializada sobre coeducación y prevención de la violencia de género	2,7%	14,0%	56,6%	26,7%
Formación especializada sobre prevención de la violencia desde una perspectiva integral, que incluya la violencia de género	2,7%	10,5%	53,1%	33,7%
Formación sobre cómo incluir estos temas en las asignaturas de forma que no vayan en detrimento de los temas que deben tratarse	5,4%	16,7%	48,4%	29,5%
Implantación o mejora del Plan de convivencia, incluyendo estos temas de forma sistemática y generalizada	3,9%	15,1%	59,3%	21,7%
Mejora del Plan de acción tutorial para incrementar su impacto sobre estos temas	3,9%	19,8%	53,5%	22,9%
Disponer de ayuda especializada en este tema que ayude a incluirlo en el centro	4,7%	19,8%	50,4%	25,2%
Incluir estos temas, como uno más, en los programas de asignaturas evaluables	4,3%	13,6%	47,7%	34,5%
Mayor cooperación con los organismos encargados de trabajar sobre estos temas	16,7%	30,6%	34,9%	17,8%
Disponer de materiales que faciliten el tratamiento de estos temas en las aulas	4,3%	17,1%	54,3%	24,4%
Mayor implicación de la inspección en el seguimiento de este tema	3,5%	15,1%	52,3%	29,1%

Figura 28. Porcentaje de Equipos directivos que valora cada medida como bastante o muy eficaz



Como puede observarse en la tabla y en la figura, en casi todas las medidas por las que se pregunta, más del 75% de los equipos responde que serían bastante o muy eficaces. Esta elevada valoración solo baja respecto a dos medidas: la inclusión de los temas en los programas de las asignaturas evaluables (52,7%) y la mayor implicación de la Inspección en el seguimiento de estos temas (44,2%), la medida valorada por un menor número de equipos como muy o bastante eficaz.

Capítulo cuatro

Evolución de la igualdad y la prevención
de la violencia de género
en la adolescencia en España



Puede encontrarse una versión más completa del estudio que en este capítulo se presenta en el informe publicado por la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género: *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España* (capítulo cuatro), en el que se incluyen las referencias a los procedimientos estadísticos empleados, a los niveles de significación que de ellos resultan y una presentación más detallada de resultados en tablas que la que aquí se presenta.

4.1. Comparación de la situación de la adolescencia en 2010, 2013 y 2020

En este apartado se presentan los resultados de la comparación entre adolescentes de 14 a 20 años participantes en los tres estudios estatales sobre la adolescencia, con datos recogidos en 2010, 2013 y 2020. En algunas variables solo ha sido posible comparar 2013 con 2020 al tratarse de preguntas incluidas solamente en estos dos estudios, generalmente relacionadas con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación que se incrementó considerablemente en torno a 2013 y ha seguido aumentando desde entonces.

La necesidad de equiparar los resultados recogidos en 2010, 2013 y 2020, para poderlos comparar, ha llevado a reducir la muestra obtenida originalmente en cada año. Así, sobre 2020 los análisis que se presentan en el capítulo dos se basan en una muestra bastante más amplia y representativa, de 13.257 adolescentes, que la de los análisis que sobre 2020 se incluyen en este capítulo, para compararlos con 2010 y 2013, basados en una muestra de 10.794 adolescentes. Por eso, los resultados de 2020 que a continuación se incluyen pueden presentar ligeras diferencias respecto a los que se presentan en el capítulo dos, en el que se analiza la situación actual en la adolescencia en España. Es decir, que el objetivo de los análisis que a continuación se presentan no es estimar la prevalencia de los problemas evaluados (objetivo del capítulo dos) sino analizar la evolución de dichos indicadores comparando muestras equivalentes.

4.1.1. Características sociodemográficas de los/as adolescentes participantes en 2010, 2013 y 2020

Los resultados sobre la situación de la adolescencia que en este capítulo se presentan se han realizado con un total de 26.334 participantes. En la Tabla 1 se presenta la distribución en función del año en el que se recogieron los datos.

TABLA 1. Número de adolescentes participantes en cada estudio

Año del estudio	Frecuencia	Porcentaje
2010	8848	33,6
2013	6692	25,4
2020	10794	41,0
Total	26334	100,0

Para equiparar las muestras objeto de comparación se seleccionaron las de los territorios que participaron en los 3 estudios, procedentes de las 15 comunidades autónomas incluidas en la Tabla 2, en la que se presenta la distribución de adolescentes por estudio y comunidad.

TABLA 2. Distribución de adolescentes en función del año del estudio y la Comunidad Autónoma

Comunidad		Estudio			Total
		2010	2013	2020	
Comunidad	Andalucía	2998	1430	2592	7020
	Aragón	160	280	514	954
	Asturias	249	276	187	712
	Baleares	194	243	230	667
	Canarias	550	380	1029	1959
	Cantabria	148	154	128	430
	Castilla la Mancha	731	643	768	2142
	Castilla León	578	674	507	1759
	Extremadura	201	447	353	1001
	Galicia	628	431	806	1865
	La Rioja	126	113	211	450
	Madrid	1013	457	1632	3102
	Murcia	134	251	301	686
	Navarra	227	247	330	804
	Valencia	911	666	1206	2783
Total	8848	6692	10794	26334	

No hay diferencias significativas en la distribución por género o por edad (de 14 a 20 años) de la adolescencia participante en cada año.

4.1.2 Diferencias en las relaciones de pareja

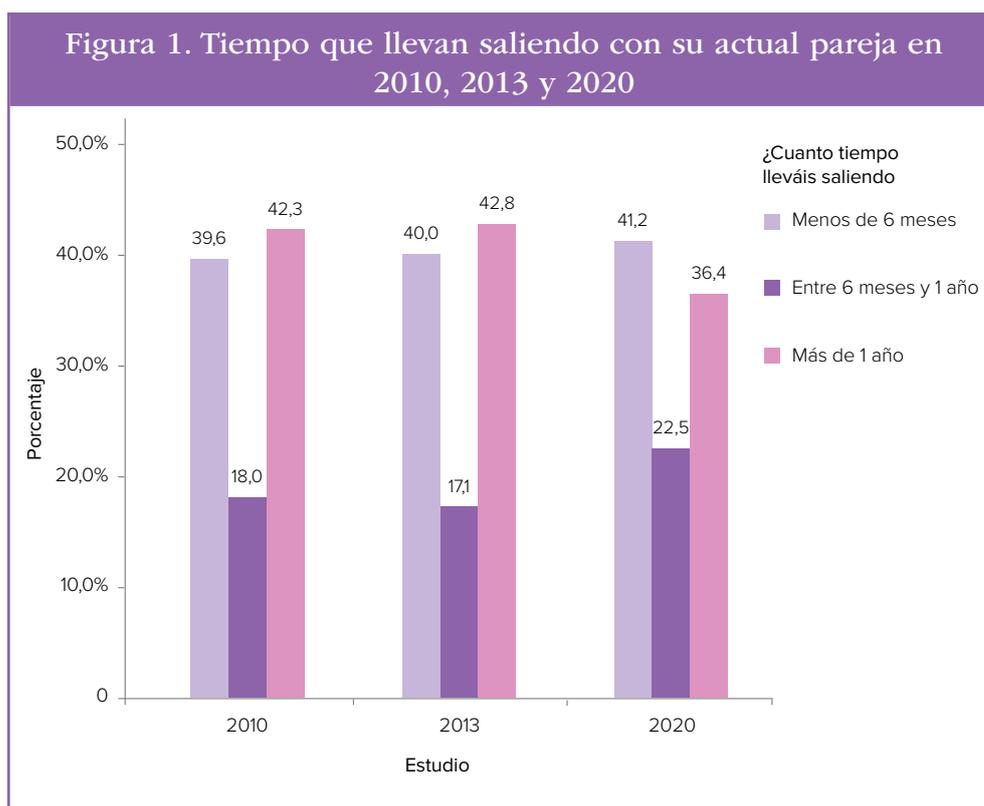
Para contextualizar cómo es la situación de la violencia de género en el ámbito de la pareja en 2010, 2013 y 2020, se presentan primero los resultados sobre la experiencia que tienen en dicho ámbito.

Para interpretar la relación entre la experiencia en relaciones de pareja y los resultados sobre violencia de género conviene tener en cuenta que hacen referencia al “chico/a con el/la que sales, has salido, querías salir o quería salir contigo”. Es decir que pueden haber sido víctimas o agresores de dichas situaciones quienes no han tenido ninguna relación de pareja.

El análisis de las respuestas a la pregunta: “¿has salido alguna vez con un/a chico/a?”, reflejó diferencias estadísticamente significativas en función del año en el que se realizó cada estudio. Es superior el por-

centaje de respuestas afirmativas en 2010 y 2013 que en 2020. La significación se mantiene para los dos grupos, pero la relación es ligeramente superior en el caso de los chicos.

En las Figuras 2, 3 y 4 se presentan los resultados sobre las características de la actual relación de pareja en cada momento, basados en las respuestas de 8.458 adolescentes (2.931, 2.842 y 2.685, correspondientes a los estudios de 2010, 2013 y 2020, respectivamente).



Como puede observarse en la Figura 1, las respuestas sobre el tiempo que llevan saliendo con su pareja actual eran muy parecidas en 2010 y 2013. Comparándolas con las de 2020, se observa en este último año cierto aumento de quienes llevan entre 6 meses y un año (del 18%-17% al 22%) y cierto descenso de quienes llevan más de un año (del 42% al 36%).

Como puede observarse en la Figura 2, hay importantes cambios en la frecuencia con la que ven a su pareja actual en casi todas las categorías de respuesta. El porcentaje de quienes ven a su pareja cada día descende fuertemente entre 2010 y 2013 (del 65% al 40%) y sigue descendiendo ligeramente en 2020 (hasta el 35%). En el otro extremo, son mucho más elevados los porcentajes de quienes ven a su pareja solamente el fin de semana o menos de una vez por semana en 2020 (21,6%) que en los dos años anteriores evaluados (0% en 2010 y 7,3% en 2013). Cabe relacionar estas diferencias con el fuerte incremento de la utilización de las TIC que se produjo en 2013 y que ha seguido produciéndose desde entonces hasta 2020.

Figura 2. Frecuencia con la que ven a su pareja actual en 2010, 2013 y 2020

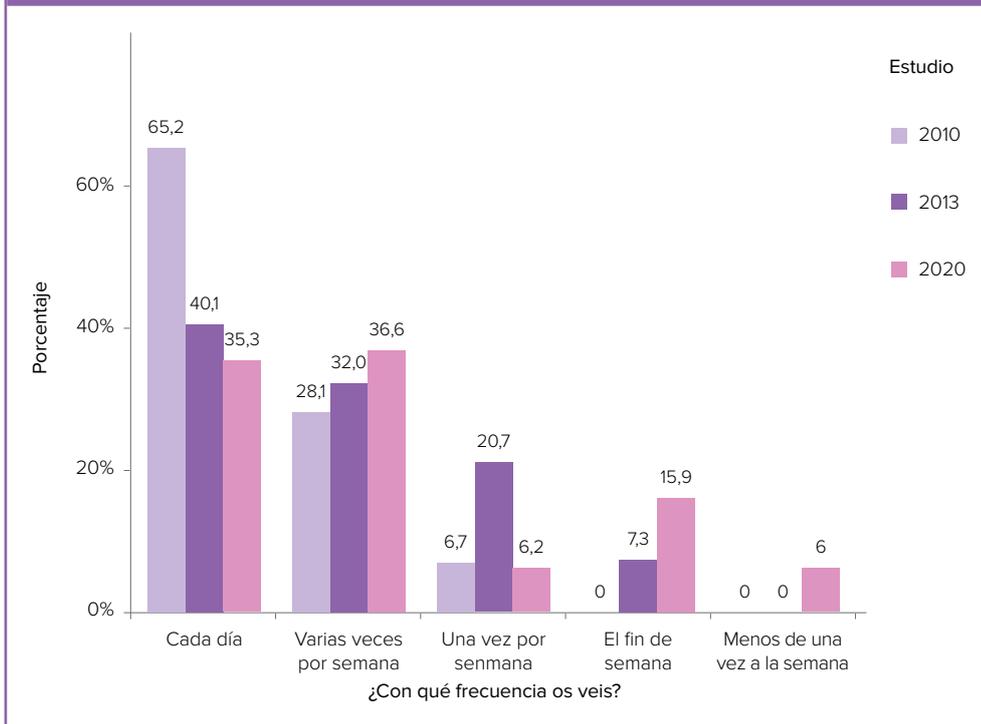
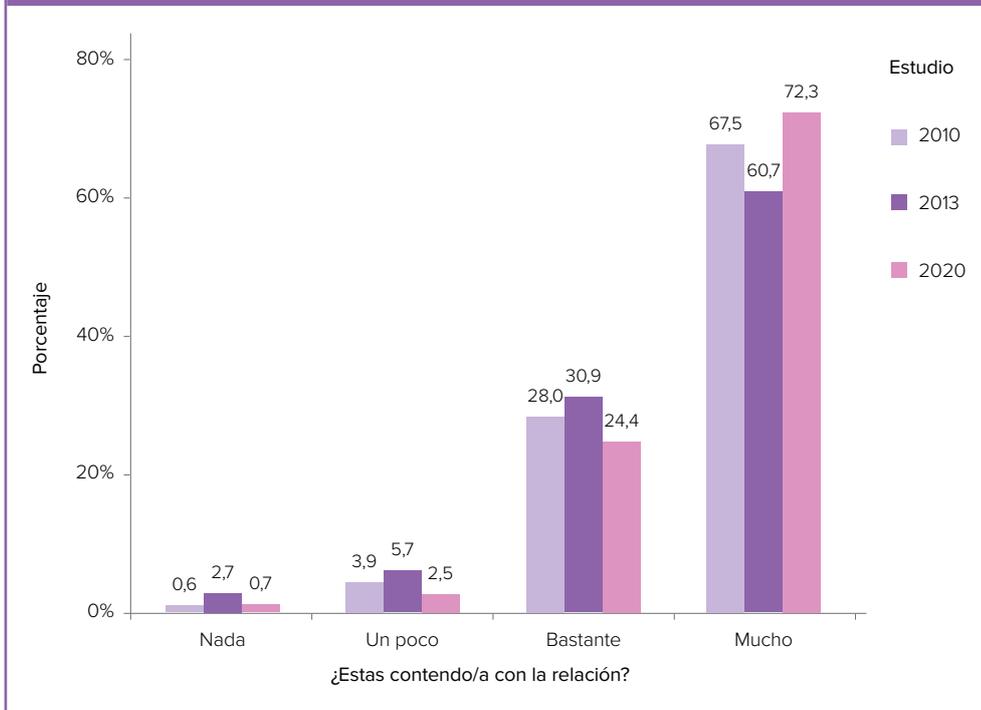


Figura 3. Grado de satisfacción con su actual pareja en 2010, 2013 y 2020



Como puede observarse en la Figura 3, en 2013 se incrementó claramente el porcentaje de quienes estaban poco o nada satisfechos/as con su pareja actual, pasando del 4,5% en 2010 al 8,4% en 2013; porcentaje que desciende al 3,2% en 2020. En sentido contrario van las diferencias respecto a quienes están muy satisfechos/as con dicha relación (67,5%, 60,7% y 72,3%, respectivamente). Resultados que cabe relacionar con el incremento de la violencia de género entre 2010 y 2013 y el descenso entre 2013 y 2020, analizados en el siguiente epígrafe. En apoyo de lo cual cabe destacar la asociación encontrada en los tres estudios entre sufrir o ejercer violencia de género e insatisfacción con la actual relación de pareja.

4.1.3 Diferencias en la violencia de género vivida por las adolescentes

Para evaluar la violencia de género sufrida por las adolescentes el cuestionario incluía un bloque de 12 situaciones de maltrato en 2010 y 16 en 2013 y 2020, precedido de la siguiente pregunta genérica: “piensa si el chico con el que sales, salías, querías salir o quería salir contigo, te ha tratado del modo que se indica a continuación y responde según la frecuencia con la que ha sucedido”. En el capítulo dos (epígrafe 2.2.2) puede encontrarse una detallada descripción de estos indicadores tal como se han evaluado en 2020.

Para interpretar los resultados que a continuación se presentan conviene tener en cuenta que todas las preguntas fueron planteadas de forma idéntica en los tres estudios, con la excepción del elemento: “me he sentido obligada/presionada a situaciones de tipo sexual en las que no quería participar”. El hecho de que en 2020 se cambiara el adjetivo “obligada” por el adjetivo “presionada” respecto al empleado en 2010 y 2013, dificulta la comparación de resultados en este elemento. Este cambio se realizó para adaptar la evaluación de la violencia sexual en 2020 al cambio producido en la sociedad (según el cual las situaciones realizadas bajo presión, en contra de la propia voluntad, implicarían violencia).

Se presentan en la Figuras 4 (a y b) los resultados obtenidos al comparar entre 2010, 2013 y 2020 la frecuencia con la que las chicas reconocen haber sufrido alguna vez o con más frecuencia las 12 situaciones de violencia de género cuyas preguntas fueron incluidas en los tres estudios.

Figura 4a. Porcentaje de chicas que reconoce haber vivido cada situación de maltrato alguna vez o con más frecuencia en 2010, 2013 y 2020

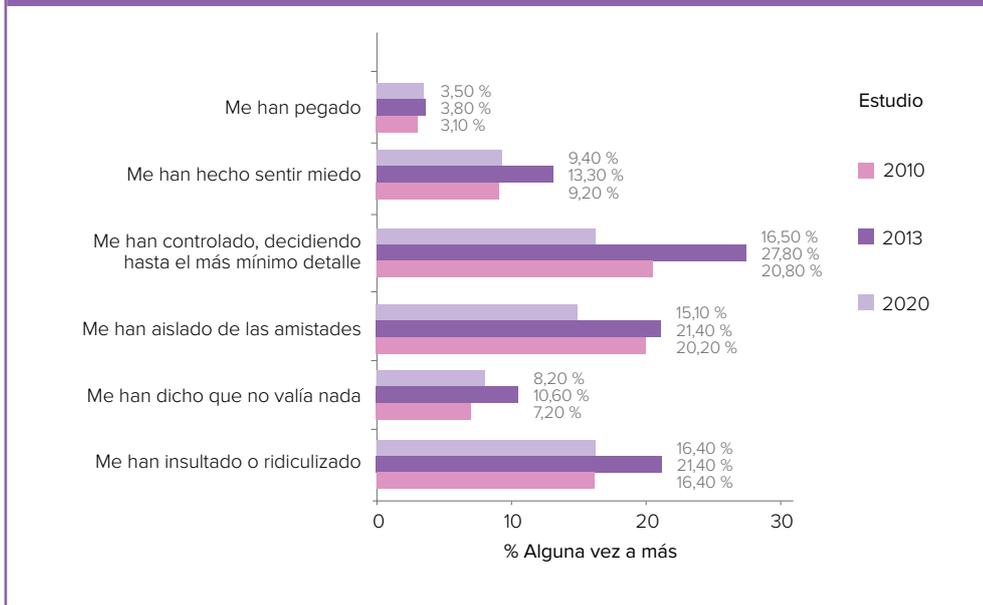
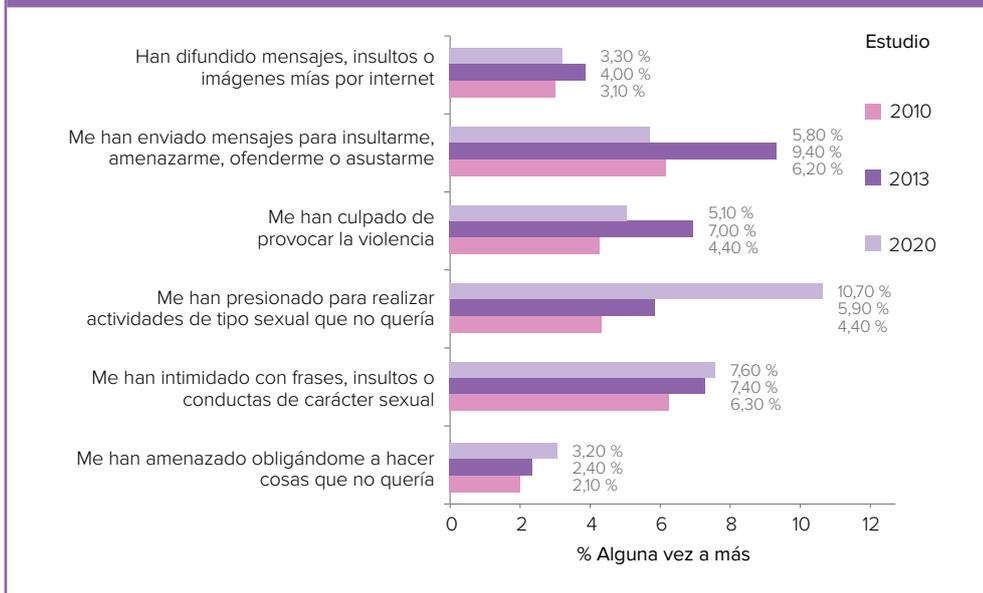


Figura 4b. Porcentaje de chicas que reconoce haber vivido cada situación de maltrato alguna vez o con más frecuencia en 2010, 2013 y 2020



La comparación de las diferencias que se presentan en la Figura 4 (a y b) refleja que:

- 1) Se incrementa entre 2010 y 2013 el maltrato que las chicas reconocieron haber sufrido. Este incremento llega a ser estadísticamente significativo en ocho de las doce situaciones evaluadas. En las otras cuatro el incremento no llega a ser estadísticamente

significativo: “me han pegado”, me han amenazado, obligándome a hacer cosas que no quería”, “me han intimidado con frases insultos o conductas de carácter sexual” y “han difundido mensajes, insultos o imágenes mías por internet”. El análisis de la relación entre estos cambios y el resto de los resultados obtenidos en el estudio de 2013 llevó a relacionarlos con el incremento de la utilización de las nuevas tecnologías para ejercer el maltrato, así como con el resto de los cambios detectados en las relaciones de pareja atribuibles a las TIC.

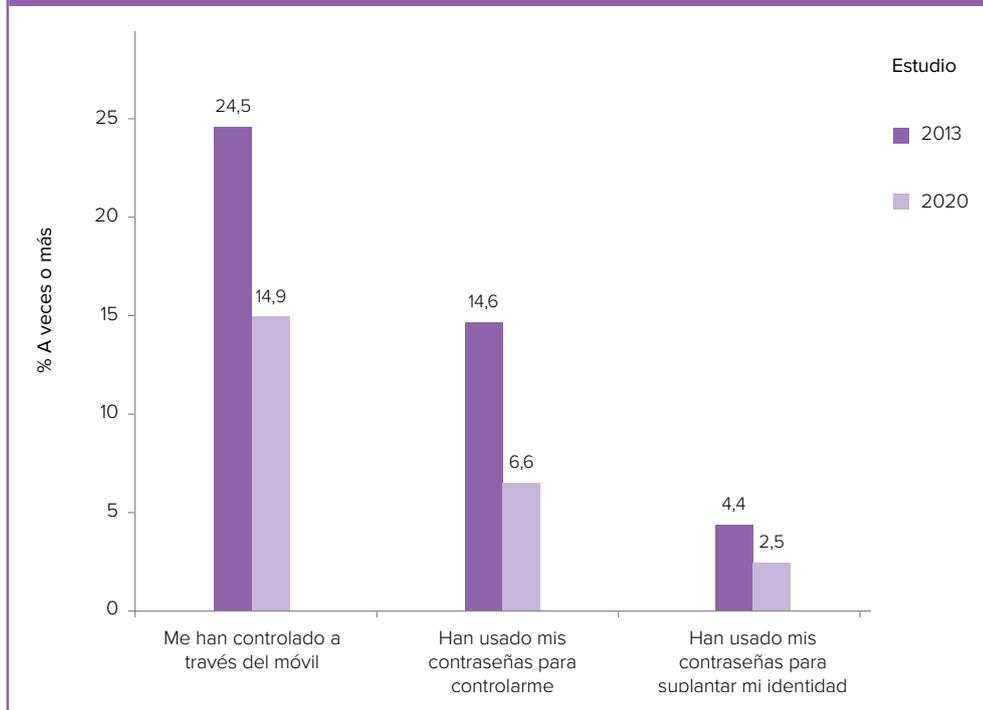
- 2) *Desciende entre 2013 y 2020 el maltrato que las chicas reconocieron haber sufrido.* Los porcentajes de chicas que reconocen haber vivido las ocho situaciones de maltrato que aumentaron en el período anterior (2010-2013) descienden de forma significativa entre 2013 y 2020. En las otras cuatro situaciones, el cambio tampoco resulta estadísticamente significativo entre 2013 y 2020. En una situación (“me he sentido obligada/presionada a actividades de tipo sexual en las que no quería participar”) el porcentaje es superior en 2020 (10,4%) que en 2013 (4,4%). Diferencia que podría estar relacionada con el cambio de la palabra “obligada” en 2013 por la palabra “presionada” en 2020, anteriormente comentado.
- 3) *Desciende entre 2010 y 2020 la violencia de género de control.* Los porcentajes de chicas que reconocen haber vivido dos de las situaciones de maltrato más frecuentes, relacionadas con la violencia de control, disminuyen de forma significativa entre 2010 y 2020: aislar de las amistades y controlar decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle (con quien habla, lo que dice, a dónde va, cómo viste). Respecto al resto de las diferencias, solo resulta estadísticamente significativa la que se observa en el porcentaje de adolescentes que reconoce haberse sentido “obligada/presionada” a participar en actividades sexuales en las que no quería participar, diferencia que cabe relacionar con el cambio de adjetivo.

En la Figura 5 se presentan los resultados obtenidos en tres situaciones de violencia de género a través de las nuevas tecnologías incluidas por primera vez en 2013, comparando los resultados obtenidos entonces con los de 2020.

Como puede observarse en la Figura 5, hay un descenso estadísticamente significativo en los porcentajes de chicas que reconocen haber vivido las tres situaciones de maltrato a través de las nuevas tecnologías por las que se pregunta:

- “Me han controlado a través del móvil”. Situación que disminuye de forma estadísticamente significativa en 2020.
- “Han usado mis contraseñas para controlarme”. El porcentaje de chicas que responde haber sufrido esta situación es menos de la mitad en 2020 del que era en 2013.
- “Han usado mis contraseñas para suplantar mi identidad”. Conducta que también desciende de forma significativa en 2020.

Figura 5. Porcentaje de chicas que reconoce haber vivido cada situación de maltrato a través de las TIC alguna vez o con más frecuencia en 2013 y 2020



4.1.4. Diferencias en la violencia de género vivida por los adolescentes

Para evaluar la violencia de género ejercida por los adolescentes el cuestionario incluía un bloque de situaciones de maltrato (12 en 2010, 15 en 2013 y 2020), precedido de la siguiente pregunta genérica: “piensa si tú has tratado a la chica con la que salías, querías salir o quería salir contigo, del modo que se indica a continuación y responde según la frecuencia con la que ha sucedido”.

En las Figuras 6a y 6b se presentan los porcentajes de chicos que reconocen en 2010, 2013 y 2020 haber ejercido cada situación de maltrato con una chica alguna vez o con más frecuencia.

La comparación de los resultados incluidos en la Figura 6 (a y b) con los de la Figura 5 (a y b) refleja que, en los tres estudios realizados (2010, 2013 y 2020), para los chicos parece ser bastante más difícil reconocer haber ejercido las situaciones de maltrato por las que se pregunta que para las chicas reconocer haberlas vivido como víctima.

El análisis de la relación entre el año del estudio y las doce conductas del maltrato por las que se pregunta a los chicos refleja relaciones estadísticamente significativas en todas ellas, aunque el tamaño de la relación es en general bajo. Los valores más altos se dan en: aislarla de las amistades y controlarla decidiendo por ella hasta el mínimo detalle.

Figura 6a. Porcentaje de chicos que reconoce haber ejercido cada situación de maltrato alguna vez o con más frecuencia en 2010, 2013 y 2020

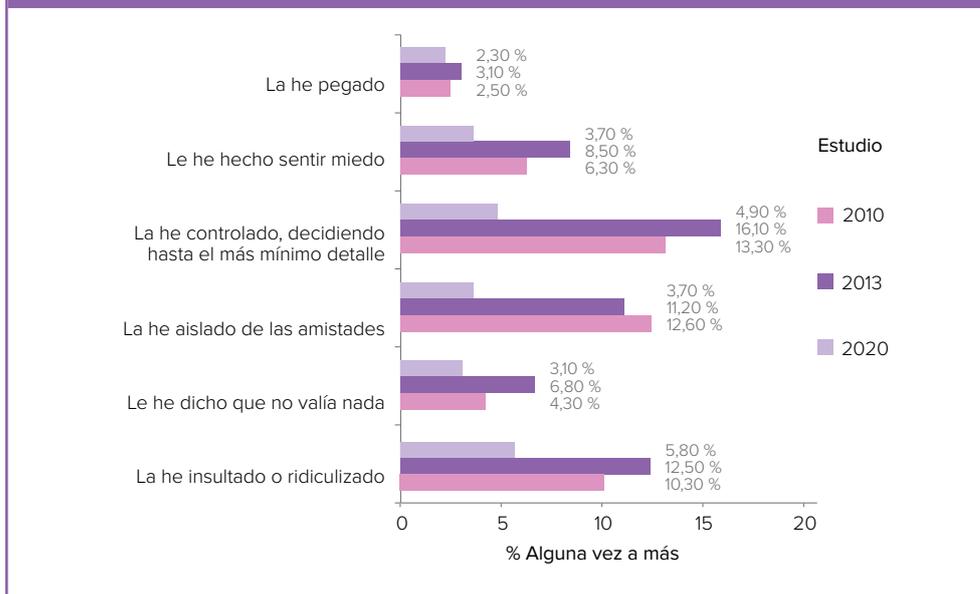
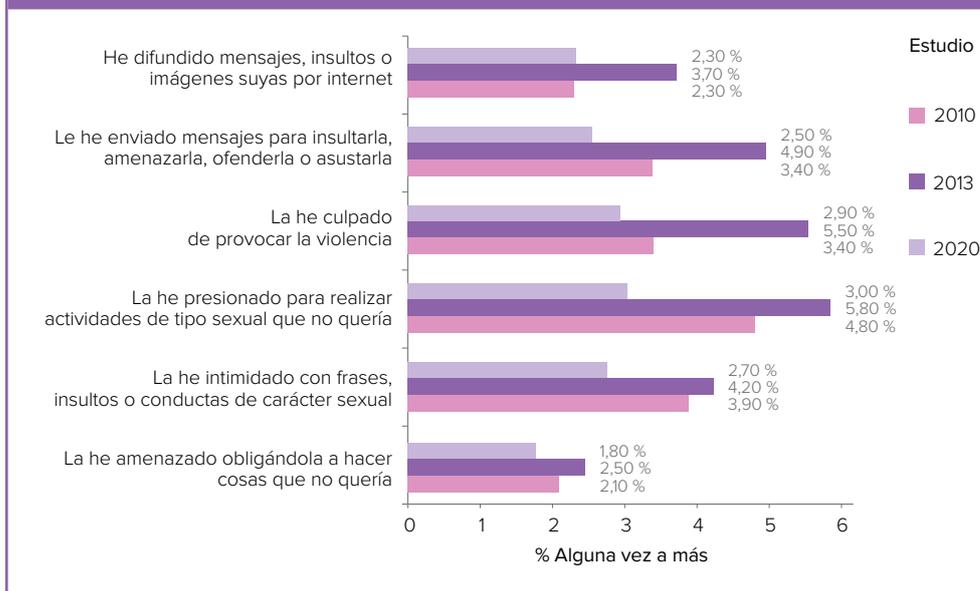


Figura 6b. Porcentaje de chicos que reconoce haber ejercido cada situación de maltrato alguna vez o con más frecuencia en 2010, 2013 y 2020



Como puede observarse en la Figura 6a y 6b:

- 1) *Se incrementa entre 2010 y 2013 el maltrato que los chicos reconocieron haber ejercido. Aunque las diferencias en el caso de los chicos son de menor magnitud a las que se detectan entre las chicas, también en ellos se observa que los porcentajes de quienes reconocen haber vivido maltrato son ligeramente más elevados en*

2013 que en 2010, con diferencias estadísticamente significativas en seis de las 12 situaciones evaluadas: “la he insultado o ridiculizado, le he dicho que no valía nada”, “la he controlado decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle”, “la he culpado de provocar la violencia”, “le he enviado mensajes para insultarla, amenazarla...” y “he difundido mensajes, insultos e imágenes suyas por internet”.

2) *Desciende entre 2013 y 2020 el maltrato que los chicos reconocieron haber ejercido.* La reducción es estadísticamente significativa en diez de las doce situaciones incluidas en esta comparación. No se observan cambios significativos en dos situaciones: “la he pegado” y “la he amenazado obligándola a hacer cosas que no quería”, en las que tampoco se observaron cambios significativos en el período anterior (2010-2013).

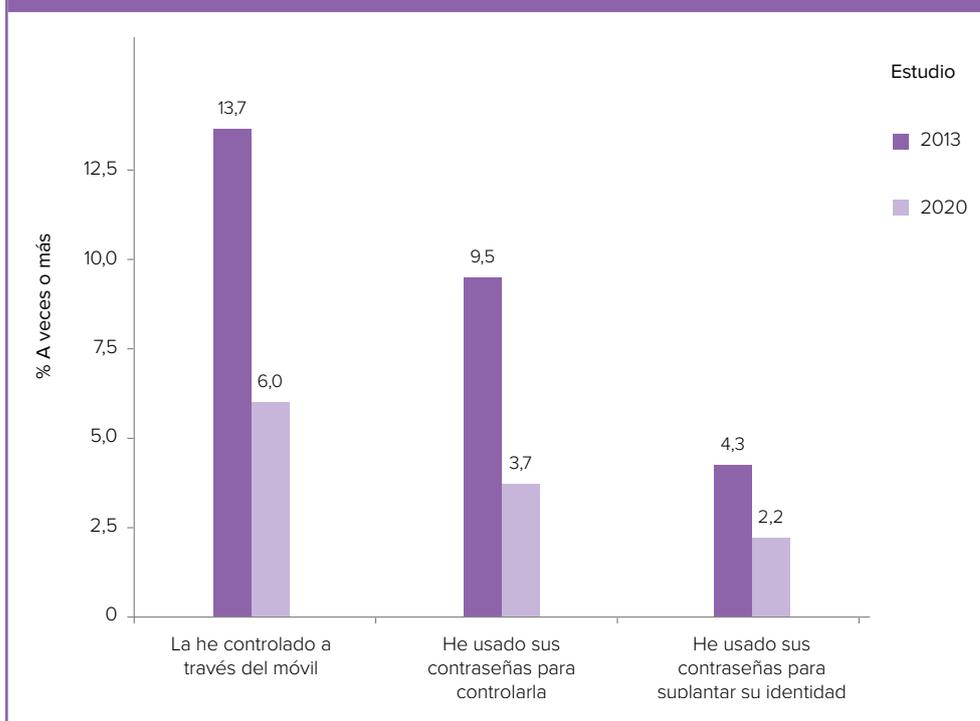
3) *Desciende el maltrato que los chicos reconocieron haber ejercido entre 2010 y 2020.* En nueve de las doce situaciones comparadas, el porcentaje de chicos que reconoce haberlas ejercido en 2020 es menor que en 2010. El cambio es de mayor magnitud en la violencia psicológica y de control: “controlar decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle (con quien habla, lo que dice, a dónde va, cómo viste)”, “aislarla de las amistades” e “insultarla y ridiculizarla”. Conviene tener en cuenta que en las dos primeras situaciones también se detecta un cambio significativo entre 2010 y 2020 a través de lo que reconocen las chicas. Las únicas situaciones en las que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre 2010 y 2020 en lo que reconocen los chicos son: “difundir mensajes, insultos o imágenes de ella por internet”, “pegarla”, y “amenazarla, obligándola a hacer cosas que no quería”.

En la Figura 7 se presentan los resultados obtenidos sobre las tres situaciones de violencia de género incluidas por primera vez en 2013, comparando lo que los chicos reconocieron haber ejercido entonces con lo de 2020.

Como se refleja en la Figura 7, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las tres situaciones sobre violencia de género a través de las nuevas tecnologías que los chicos reconocen haber ejercido, en 2013 y 2020:

- “La he controlado a través del móvil”. El porcentaje de chicos que reconoce haber ejercido dicha conducta baja a menos de la mitad en 2020 respecto a 2013.
- “He usado sus contraseñas para controlarla”. El porcentaje de chicos que responde haber realizado dicha conducta baja a casi la tercera parte en 2020 respecto a 2013.
- “He usado sus contraseñas para suplantar su identidad”. La conducta se ha reducido ligeramente en 2020.

Figura 7. Porcentaje de chicos que reconoce haber ejercido cada situación de maltrato a través de las TIC alguna vez o con más frecuencia en 2013 y 2020



4.1.5. Diferencias en conductas de riesgo con nuevas tecnologías

Con el objetivo de evaluar dichas conductas se incluía en el cuestionario de los estudios de 2013 y 2020 la siguiente pregunta genérica: “¿cuántas veces has realizado a través de internet o móvil las conductas que se indican a continuación?”, seguida de una serie de conductas de riesgo. Los análisis que se presentan a continuación se basan en las 13 conductas incluidas en los mismos términos en ambos estudios y que según el análisis factorial presentado en el capítulo dos se agrupan en los tres factores siguientes:

Factor 1: Revelación de información personal:

- Dar el nombre y apellidos a un desconocido.
- Dar la dirección de casa.
- Aceptar como amigo/a en una red a una persona desconocida.
- Usar webcam o cámara del móvil cuando me comunico con amigos o amigas.

Factor 2: Riesgo de victimización sexual:

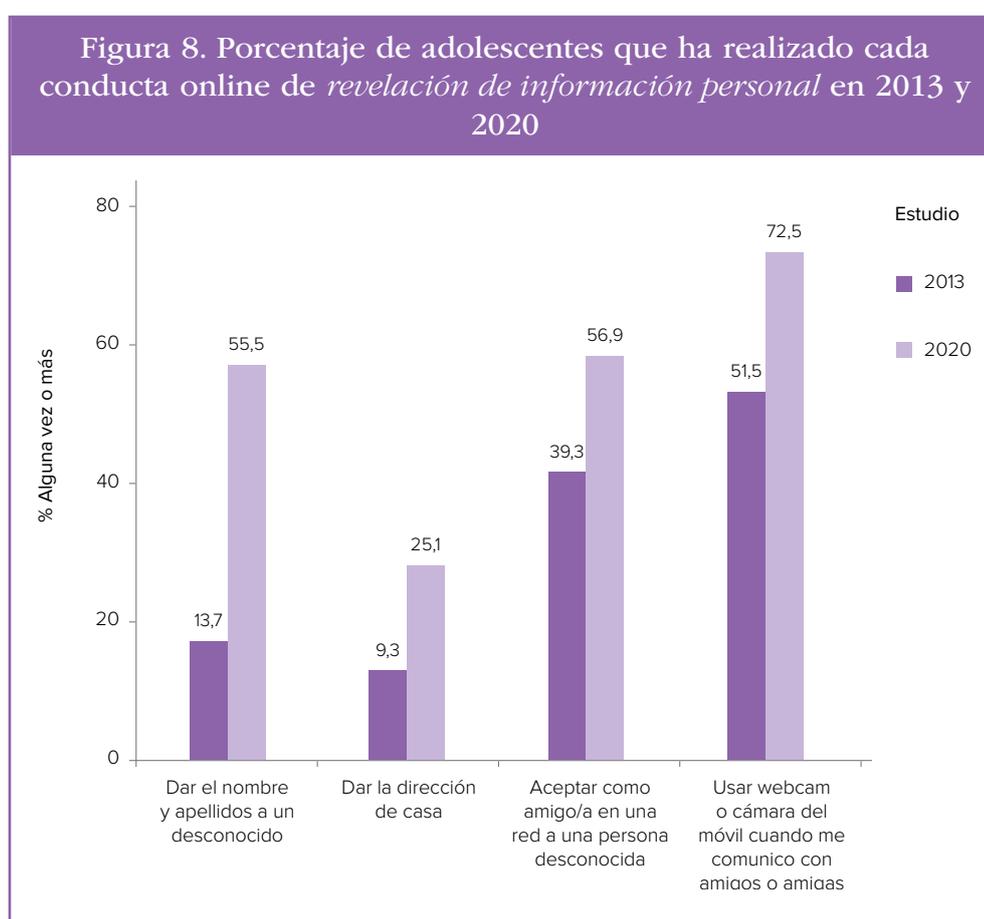
- Colgar o enviar una foto mía que mis padres no autorizarían.
- Quedar con un chico o chica que he conocido a través de internet.
- Responder a un mensaje en el que alguien que no conozco me ofrece cosas.

- Colgar o enviar una foto mía de carácter sexual.
- Colgar o enviar una foto de mi pareja de carácter sexual.
- Usar webcam o cámara del móvil cuando me comunico con alguien desconocido.

Factor 3: Riesgo de violencia:

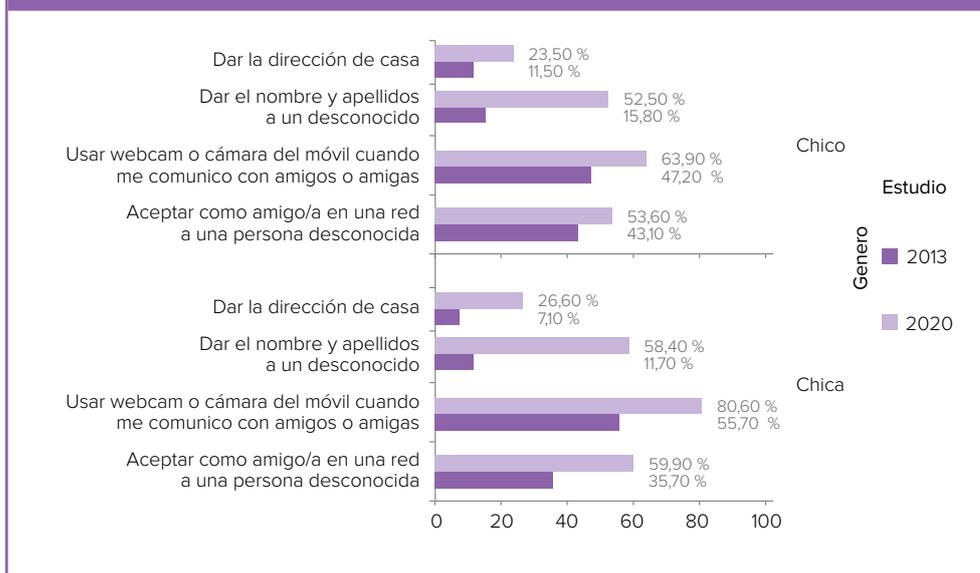
- Responder a un mensaje en el que me insultan u ofenden.
- Visitar una página de Internet que mi padre o mi madre no autorizarían.
- Difundir mensajes en los que se insulta u ofende a otras personas.

En la Figura 8 se presentan los porcentajes de respuesta a los ítems sobre *revelación de información personal online* en 2013 y 2020 y en la Figura 9 estos mismos resultados desagregados por género.



Como se refleja en las Figuras 8 y 9, las cuatro conductas online de *revelación de información personal* (dar el nombre y apellidos a desconocidos, dar la dirección de casa, aceptar como amigo/a en la red a una persona desconocida y usar webcam al comunicarse con amigos/as) se incrementan muy significativamente en 2020 respecto a las detectadas en 2013, tanto en los chicos como en las chicas y, sobre todo, en ellas.

Figura 9. Porcentaje de chicos y de chicas que ha realizado cada conducta online de *revelación de información personal* en 2013 y 2020



En la Figura 10 se presentan los porcentajes de respuesta a los ítems sobre conductas online de *riesgo de victimización sexual* en 2013 y 2020 y en la Figura 11 estos mismos resultados desagregados por género.

Figura 10. Porcentaje de adolescentes que ha realizado cada conducta online de *riesgo de victimización sexual* en 2013 y 2020

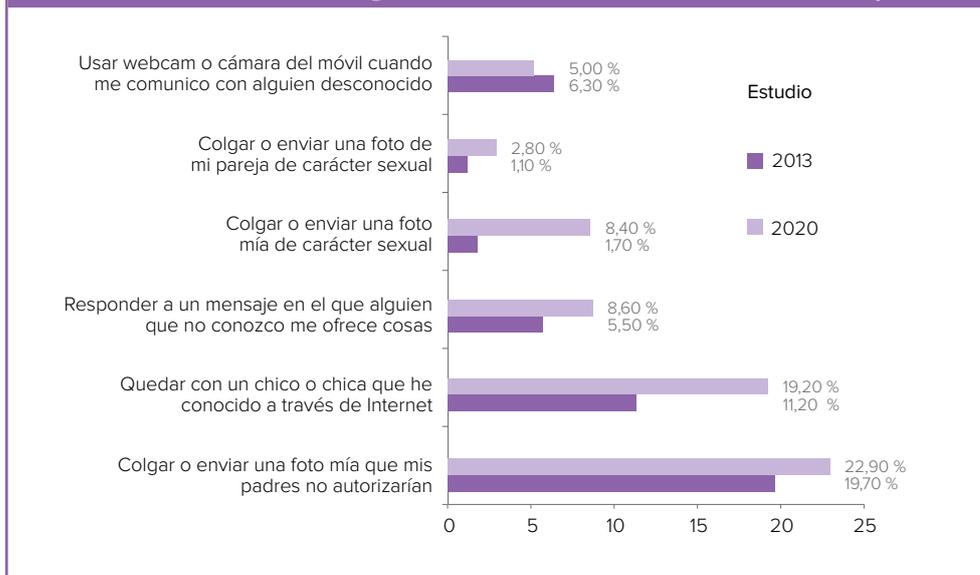
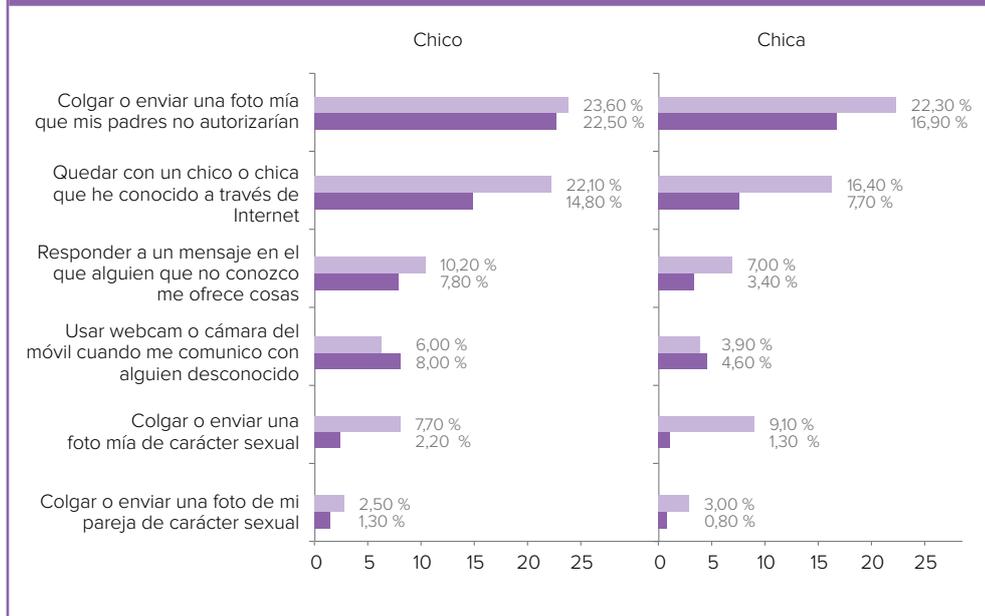


Figura 11. Porcentaje de chicos y de chicas que ha realizado cada conducta online de *riesgo de victimización sexual* en 2013 y 2020



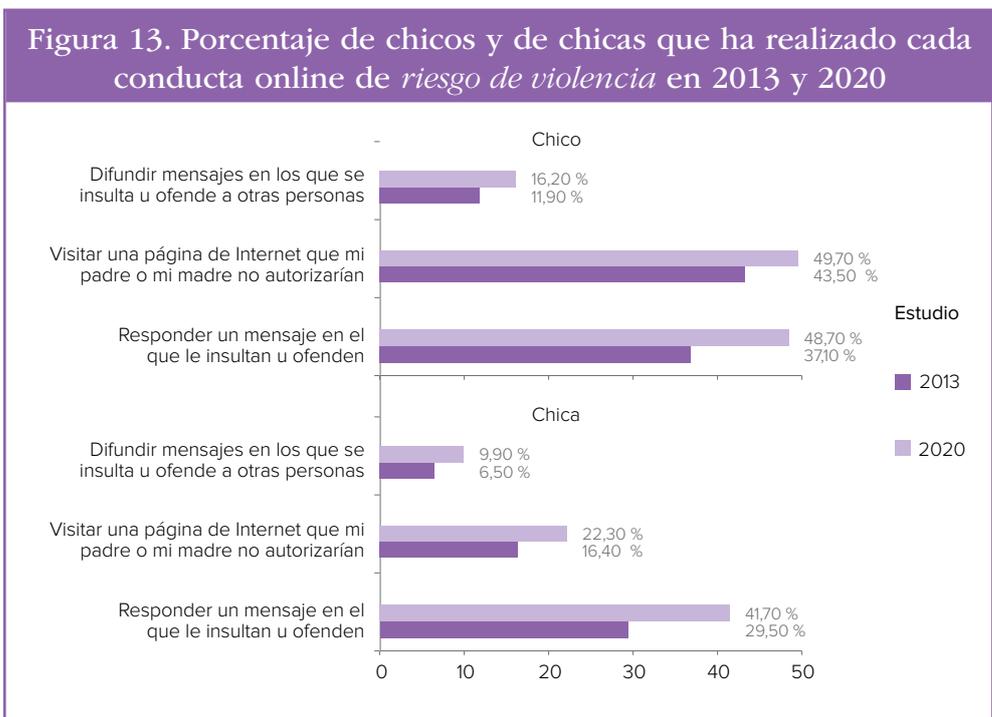
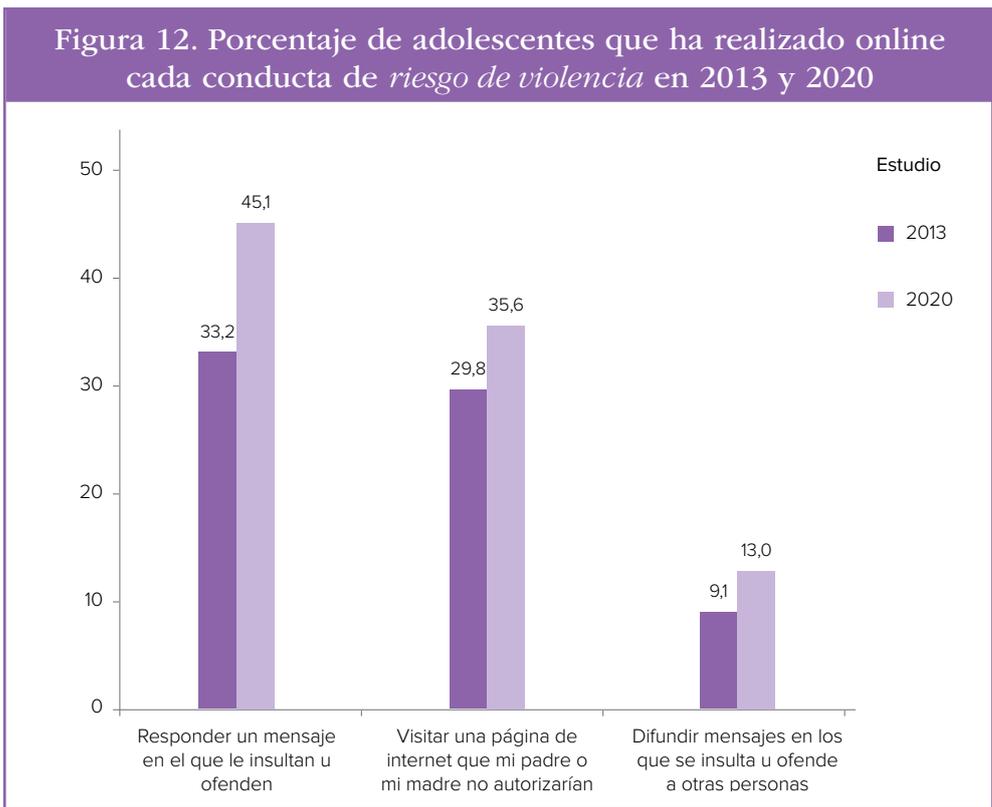
Como se refleja en las Figuras 10 y 11, en todas las conductas online de *riesgo de victimización sexual* se encontró un incremento significativo en 2020 respecto a 2013, tanto en los chicos como en las chicas, y de mayor magnitud en ellas: colgar o enviar una foto mía que mis padres no autorizarían, colgar o enviar una foto de mi pareja de carácter sexual, colgar o enviar una foto mía de carácter sexual, quedar con alguien que he conocido a través de internet, y responder a un mensaje en el que alguien que no conozco me ofrece cosas.

Solo en una de las conductas online incluidas en el factor *riesgo de victimización sexual* el cambio va en dirección contraria, descendiendo en 2020 respecto a 2013: usar la cámara al comunicarse con alguien desconocido. En dicha conducta el cambio es de baja magnitud, similar en las chicas y en los chicos.

En la Figura 12 se presentan los porcentajes de respuesta a los ítems sobre conductas online de *riesgo de violencia* en 2013 y 2020; y en la Figura 13 estos mismos resultados desagregados por género.

Como se refleja en las Figuras 12 y 13 hay un incremento estadísticamente significativo de las tres conductas online de *riesgo de violencia* entre 2013 y 2020:

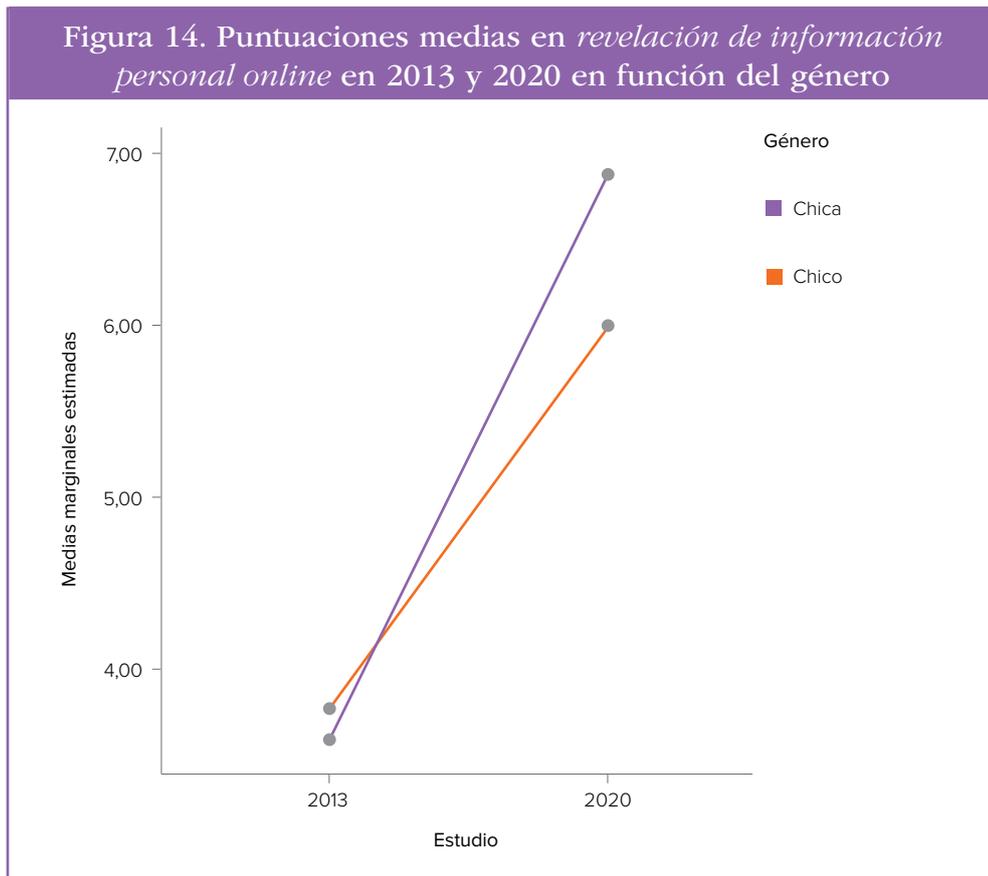
- *Responder a un mensaje en el que me insultan u ofenden.* La relación con el año del estudio es baja e igual en las chicas y en los chicos. El porcentaje más elevado que se observa entre los chicos se mantiene por igual en los dos años.
- *Visitar una página web que mi padre o mi madre no autorizarían.* Conducta que se da mucho más entre los chicos que entre las chicas en los dos años evaluados. El tamaño de la relación entre dicha conducta y el año del estudio es muy bajo. El cambio es similar en las chicas y en los chicos.



– *Difundir mensajes en los que se insulta u ofende a otras personas.* El tamaño de la relación con el año del estudio es muy bajo. El cambio es similar en las chicas y en los chicos. El superior porcentaje de chicos que se observa en esta conducta se mantiene en los dos años evaluados.

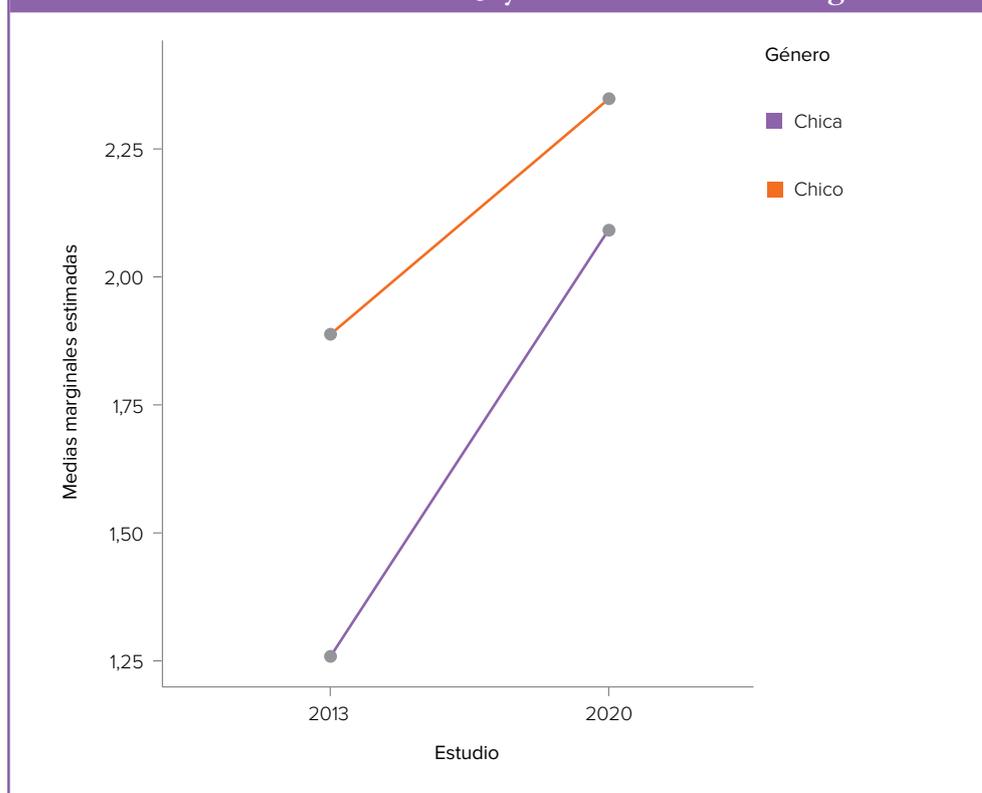
Se presentan a continuación los resultados de los análisis realizados sobre la relación entre las puntuaciones globales de los tres factores de conductas de riesgo online, el género y el año del estudio.

En las Figuras 14-16 se presentan las puntuaciones medias obtenidas en 2013 y 2020 por los chicos y por las chicas en el factor conductas online de *revelación de información personal*.



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 14, sobre las conductas online de *revelación de información personal* reflejó diferencias estadísticamente significativas, de magnitud media, entre los dos años evaluados. La puntuación media obtenida por el grupo completo en 2020 es significativamente más elevada que la de 2013. El efecto del género también resultó estadísticamente significativo con una magnitud muy baja. Las chicas muestran puntuaciones medias algo más altas en 2020. El efecto de interacción estudio por género también resultó estadísticamente significativo, poniendo de relieve que el aumento de dichas conductas en 2020 es ligeramente mayor en las chicas que en los chicos.

Figura 15. Puntuaciones medias en conductas online de *riesgo de victimización sexual* en 2013 y 2020 en función del género



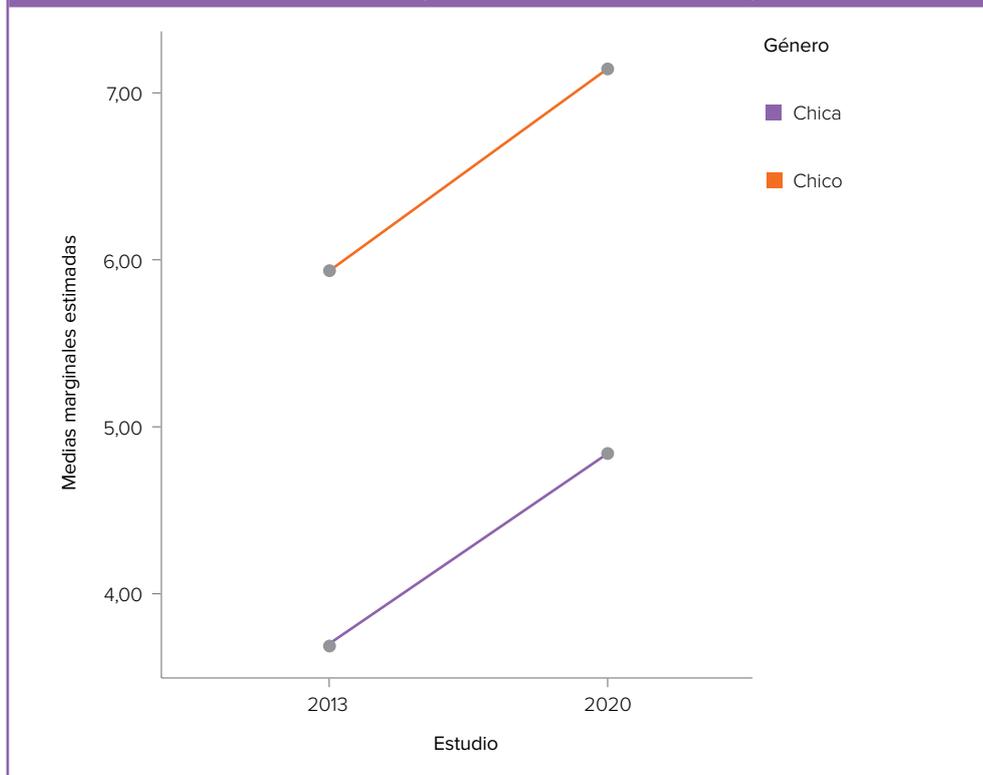
El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 15, sobre las conductas online de *riesgo de victimización sexual* reflejó diferencias estadísticamente significativas en función del año del estudio, el género así como de la interacción entre ambas variables. Resultados que reflejan un incremento de magnitud media en 2020 respecto a 2013, que es algo más elevado en las chicas. En ambos estudios los chicos muestran puntuaciones más elevadas, aunque estas diferencias disminuyen en 2020.

El análisis de las diferencias que se presentan en la Figura 16, sobre las conductas online de *riesgo de violencia*, reflejó diferencias estadísticamente significativas en función del género y el año del estudio, pero no de la interacción entre ambas variables, mostrando que dichas conductas se incrementan ligeramente en 2020 y son bastante más frecuentes entre los chicos que entre las chicas en los dos años evaluados.

Los resultados que se acaban de exponer reflejan un incremento estadísticamente significativo entre 2013 y 2020 en los tres factores evaluados, así como en 12 de las 13 conductas de riesgo online incluidas en dichos factores. Resultados que reflejan la conveniencia de incrementar las medidas destinadas a enseñar un adecuado uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ayudando a tomar conciencia de los riesgos que pueden suponer. En apoyo de lo cual cabe destacar la relación encontrada entre haber trabajado en la

escuela cómo usar bien las TIC y un menor riesgo de sufrir o ejercer violencia de género, como se analiza en el capítulo cinco (epígrafe 5.1).

Figura 16. Puntuaciones medias en conductas online de *riesgo de violencia* en 2013 y 2020 en función del género



4.1.6 Diferencias en las actitudes sexistas y de justificación de la violencia

En las Figuras 17 y 18 se presentan las puntuaciones medias de chicos y chicas en las actitudes sexistas y de justificación de la violencia en 2010, 2013 y 2020. En el capítulo dos (epígrafe 2.5.1) se describe detalladamente cómo se han evaluado dichas actitudes.

El análisis de la relación entre los resultados que se presentan en la Figura 17, sobre la justificación de la violencia de género, con el año del estudio encontró diferencias estadísticamente significativas entre los tres años evaluados, reflejando una progresiva disminución de dicha justificación en la última década, especialmente acentuada entre 2013 y 2020. El efecto del género también resultó estadísticamente significativo. Los chicos muestran puntuaciones medias más elevadas que las chicas, aunque en ambos casos son muy bajas. El efecto de interacción estudio por género también resultó estadísticamente significativo, reflejando una disminución de las diferencias entre chicos y chicas en 2020, como puede observarse en la Figura 17.

Figura 17. Puntuaciones medias en justificación de la violencia de género en 2010, 2013 y 2020

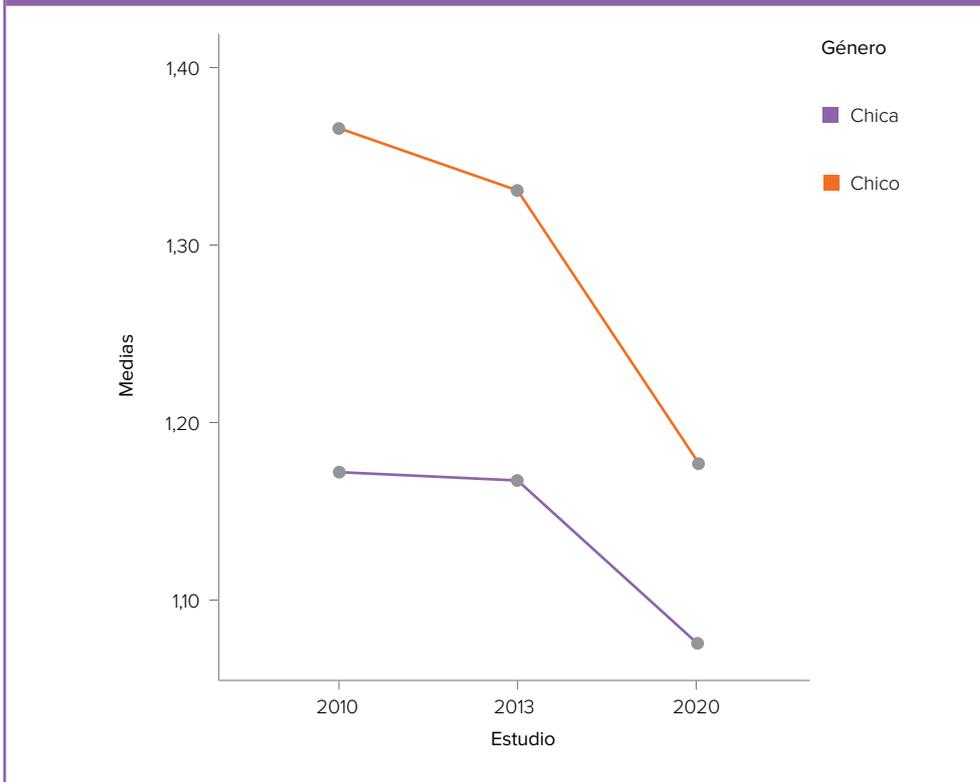
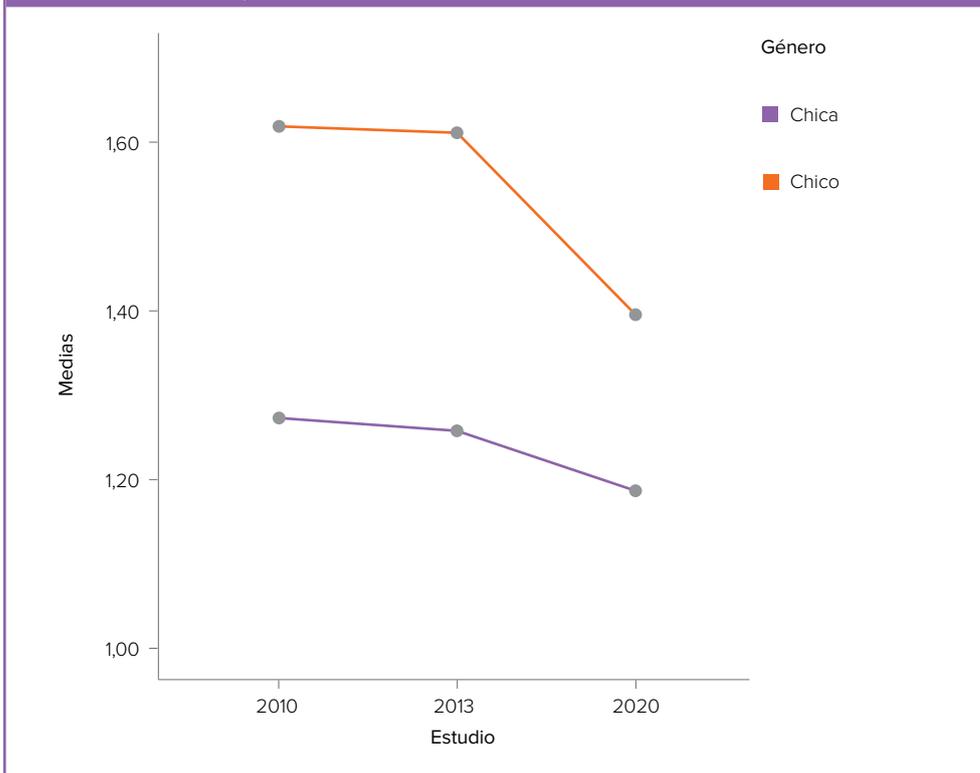


Figura 18. Puntuaciones medias en actitudes sexistas y justificación de la violencia reactiva



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 18, sobre las actitudes sexistas y justificación de la violencia reactiva, va en la misma dirección que los obtenidos respecto a la justificación de la violencia de género, con efectos estadísticamente significativos en función del año del estudio, el género y la interacción entre ambas variables, mostrando una disminución significativa de dichas actitudes en 2020 respecto a 2013 y 2010. También reflejan que los chicos muestran puntuaciones medias más altas que las chicas y que estas diferencias en función del género son menores en 2020 que en los dos años anteriores.

Los resultados que se acaban de exponer reflejan una disminución significativa en la última década en la identificación de la adolescencia en España con la mentalidad de dominio-sumisión que conduce a la violencia de género, que se produce sobre todo entre 2013 y 2020. Aunque en todos los años evaluados las chicas muestran un mayor rechazo a dicha mentalidad que los chicos, el cambio es significativo en ambos grupos y de mayor magnitud entre los chicos. Resultados que cabe relacionar con la disminución de la violencia de género en el ámbito de la pareja detectada entre 2013 y 2020.

4.1.7. Diferencias en los mensajes de personas adultas del entorno sobre resolución de conflictos y relaciones de pareja

En la Figura 19 (a y b) se presentan los porcentajes de adolescentes que escucharon con frecuencia a personas adultas de su entorno ocho mensajes sobre cómo establecer relaciones de pareja y resolver conflictos en 2010, 2013 y 2020. En el capítulo dos (epígrafe 2.5.3.) puede encontrarse una detallada descripción del procedimiento utilizado para evaluarlos.

Como se refleja en la Figura 19, los resultados sobre los cambios producidos entre 2010, 2013 y 2020 en los mensajes escuchados a personas adultas del entorno sobre cómo resolver conflictos y las relaciones de pareja reflejan que:

- 1) *Si alguien te pega, pégale tú.* Se observa un ligero incremento de los porcentajes de adolescentes que han escuchado dicho mensaje, tanto en las chicas como en los chicos y sobre todo en ellas. Estas diferencias son significativas entre 2010 y 2013 y también entre 2013 y 2020.
- 2) *Si alguien quiere pegarse contigo, convéncele de que hay otras formas de solucionar los problemas.* Las diferencias son de muy escasa magnitud, similares en los chicos y en las chicas, reflejando una muy ligera disminución de los porcentajes de adolescentes que lo han escuchado muchas veces e incremento de quienes no lo han escuchado nunca.
- 3) *Si alguien te insulta, ignórale.* Las diferencias van en la misma dirección que las del mensaje anterior, aunque su magnitud es todavía menor, reflejando una pequeña disminución de los porcentajes de adolescentes que han escuchado el mensaje muchas veces e incremento de quienes no lo han escuchado nunca. La relación entre las dos variables se da con valores idénticos en las chicas en los chicos.

Figura 19a. Porcentajes de chicos y de chicas que han escuchado cada mensaje a menudo o muchas veces en 2010, 2013 y 2020

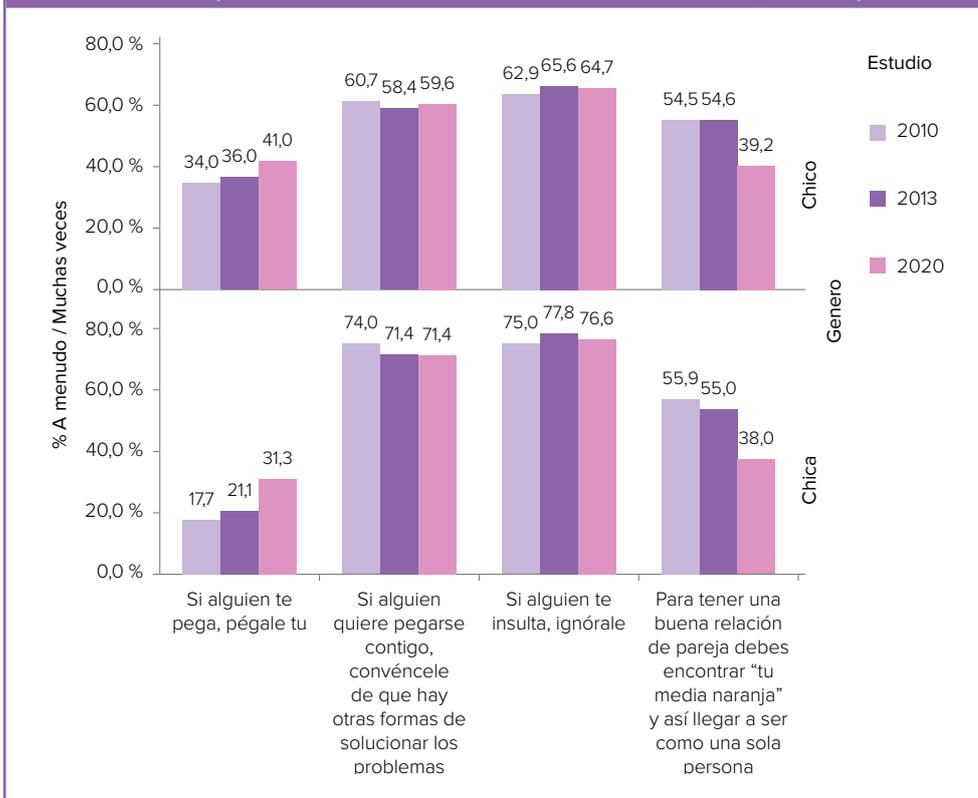


Figura 19b. Porcentajes de chicos y de chicas que han escuchado cada mensaje a menudo o muchas veces en 2010, 2013 y 2020



- 4) *Para tener una buena relación de pareja debes encontrar tu media naranja y así llegar a ser como una sola persona.* Se encuentran importantes diferencias estadísticamente significativas en todas las categorías de respuesta. Las principales se dan en las dos respuestas extremas, incrementándose considerablemente quienes no lo han escuchado nunca en 2020 respecto a 2010-2013 y descendiendo quienes responden haberlo escuchado muchas veces. Estos cambios se producen tanto en las chicas como en los chicos.
- 5) *Los celos son una expresión del amor.* Se encuentran diferencias importantes en todas las categorías de respuesta. Las principales se dan en las dos respuestas extremas, incrementándose considerablemente quienes no lo han escuchado nunca en 2020 respecto a 2010-2013 y descendiendo quienes responden haberlo escuchado muchas veces. Estos cambios se producen tanto en las chicas como, y especialmente, en los chicos.
- 6) *Para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer (en edad, el dinero que gana...).* Se encuentran diferencias estadísticamente significativas en todas las categorías de respuesta, pero muy pequeñas. La principal se refleja entre quienes responden no haber escuchado dicho mensaje nunca, con porcentajes más elevados en 2020. Esta relación con el año del estudio se da tanto en las chicas como en los chicos, y especialmente en ellos.
- 7) *Las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren.* Se encuentran diferencias estadísticamente significativas, de muy baja magnitud, en todas las categorías de respuesta. La más relevante se observa entre quienes no han escuchado este mensaje nunca en 2020 con respecto a los dos años anteriores evaluados (2013 y 2010). La relación con el año del estudio se da tanto en chicas como en chicos y sobre todo en ellos.
- 8) *Una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual.* Se encuentran diferencias significativas en todas las categorías de respuesta, pero de muy escasa magnitud, reflejando porcentajes algo menores entre quienes no han escuchado dicho mensaje en 2020. La relación con el año del estudio se da tanto en chicas como en chicos, con un valor algo más elevado en ellos.

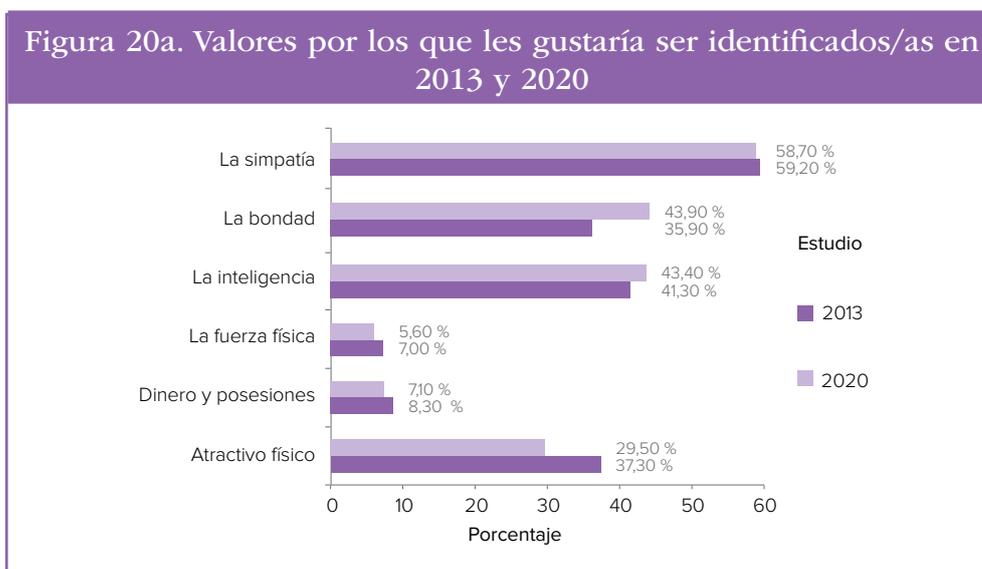
Los resultados que se acaban de exponer reflejan como principales diferencias disminuciones muy significativas entre 2013 y 2020 de dos frecuentes mensajes sobre las relaciones de pareja relacionados con la violencia de género: “los celos son una expresión del amor”, en el que se justifica la violencia de control, y “para tener una buena relación de pareja debes encontrar tu media naranja y así llegar a ser como una sola persona”, en el que se asocia el amor con la anulación de la individualidad. Es destacable que la disminución del mensaje sobre los celos se produzca tanto en las chicas, como y, especialmente, en los chicos. Cabe relacionar estos cambios con la disminución de la violencia de género de control que se produce entre 2013 y 2020.

Respecto a los mensajes relacionados con la violencia o sus alternativas, la principal diferencia se observa en el consejo “si alguien te pega, pégale tu”. El porcentaje de adolescentes que lo ha escuchado con frecuencia aumenta ligeramente entre 2013 y 2020 tanto en los chicos como, y especialmente, en las chicas. Lo cual pone de manifiesto la necesidad implicar a las familias en la erradicación de la violencia como forma de resolución de conflictos, sustituyéndola por procedimientos que permitan prevenirla o detenerla desde sus inicios.

4.1.8. Diferencias en los valores con los que se identifican

Con el objetivo de evaluar con qué valores se identifican se planteó: “elige entre las características que se incluyen a continuación las tres por las que te gustaría que te identificaran. Puntúalas como 1ª, 2ª o 3ª en función de lo importante que sean para ti”, seguidas de una lista de 12 valores.

En la Figura 20 (a y b) se presentan los porcentajes de adolescentes que responden les gustaría destacar en cada valor en 2013 y en 2020. En la Figura 21 (a y b) se presentan estos porcentajes desagregados por género.



Como se refleja en las Figuras 20 y 21, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre 2013 y 2020 en los porcentajes de adolescentes que destacan los siguientes valores:

- *Defender la igualdad entre todas las personas.* El porcentaje de quienes se identifican con este valor es mayor en 2020, tanto en las chicas como en los chicos, aunque en ellas el incremento es considerablemente mayor (15,6% a 31,8%) que en ellos (12,5% a 17,1%). Se trata del cambio más importante de los detectados en este bloque de preguntas, de gran relevancia como indicador del avance hacia la igualdad.

Figura 20b. Valores por los que les gustaría ser identificados/as en 2013 y 2020

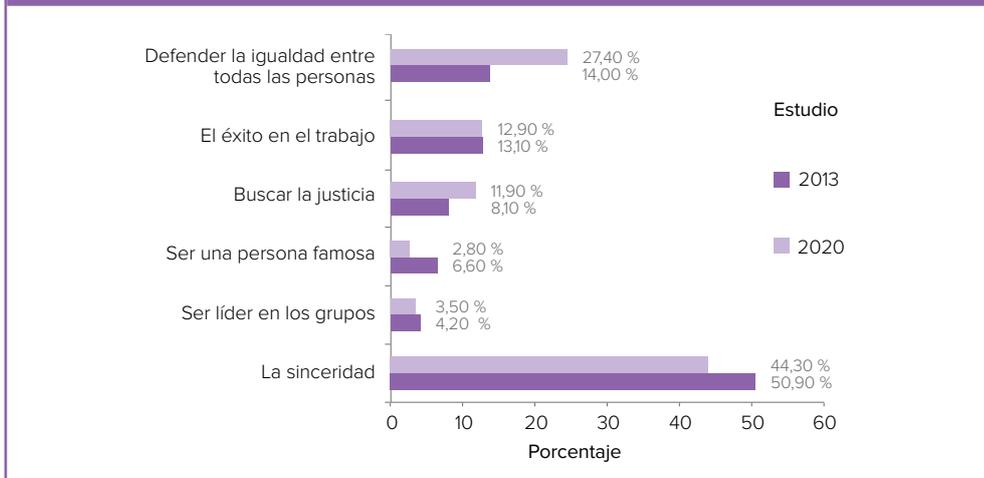
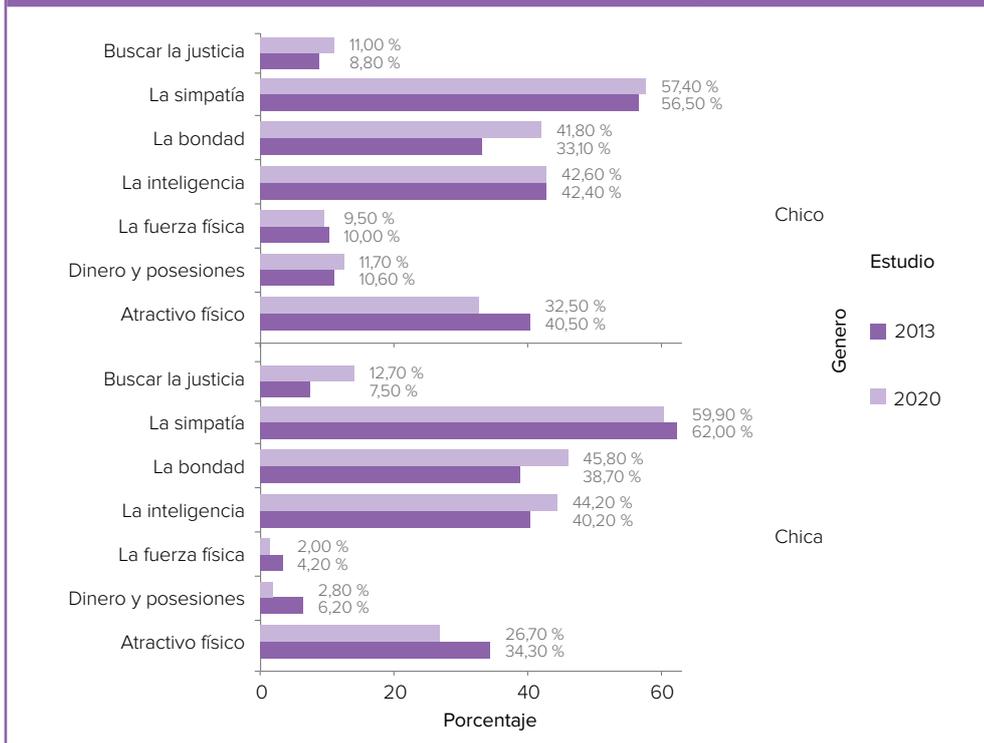
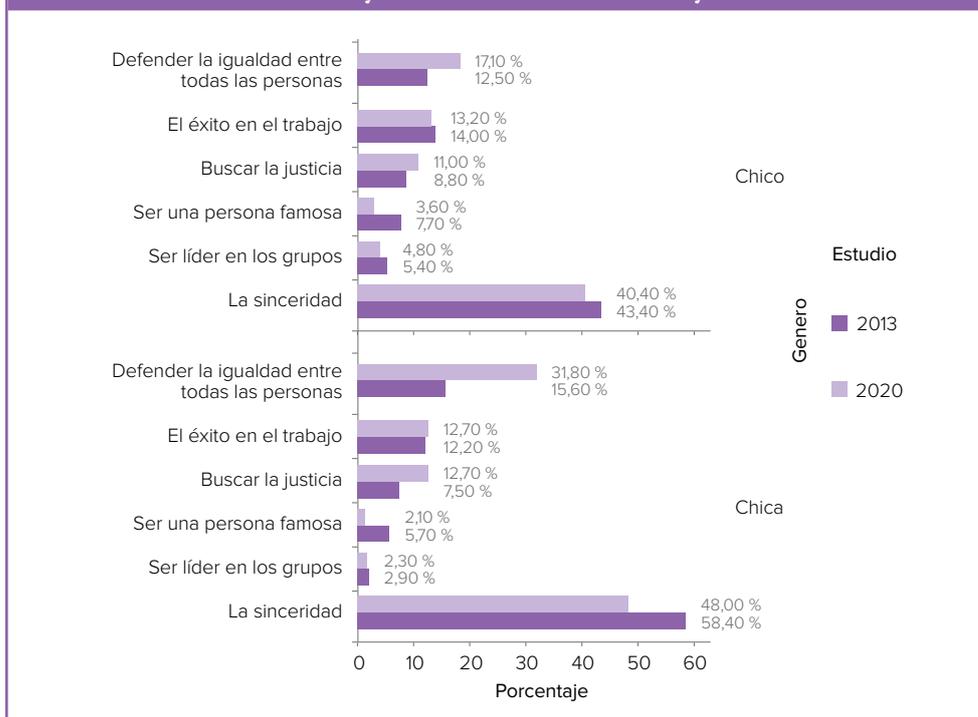


Figura 21a. Valores por los que les gustaría ser identificados/as a las chicas y a los chicos en 2013 y 2020



- *Atractivo físico*. El porcentaje de quienes se identifican con este valor es menor en 2020. El cambio es similar en las chicas y en los chicos.
- *Bondad*. El porcentaje de quienes se identifican con este valor es mayor en 2020. El cambio es similar en las chicas y en los chicos.
- *Buscar la justicia*. El porcentaje de quienes se identifican con este valor es algo mayor en 2020. El cambio es de mayor magnitud en las chicas que en los chicos.

Figura 21b. Valores por los que les gustaría ser identificados/as a las chicas y a los chicos en 2013 y 2020



- *Sinceridad*. El porcentaje de quienes se identifican con este valor es menor en 2020, aunque sigue tratándose de uno de los cuatro valores con los que más adolescentes se identifican. El cambio es mayor en las chicas que en los chicos, aunque siguen siendo ellas quienes más se identifican con este valor.
- *Ser una persona famosa*. El porcentaje de quienes se identifican con este valor es menor en 2020. El cambio es igual en las chicas y en los chicos.

Interpretados globalmente los cambios en los valores por los que les gustaría ser identificados/as reflejan un incremento de valores éticos, relacionados con la igualdad, la bondad, y la justicia, en detrimento de otros valores, como el atractivo físico o ser una persona famosa.

4.1.9 Diferencias en los valores de su pareja ideal

A continuación de la pregunta sobre los valores por los que les gustaría ser identificados/as se planteaba una pregunta similar sobre los valores por los que les gustaría que destacara su pareja. En la Figura 22 (a y b) se presentan los porcentajes de adolescentes que seleccionaron cada valor para su pareja ideal en 2013 y 2020. En la Figura 23 (a y b) se presentan los porcentajes desagregados por género.

Figura 22a. Valores por los que les gustaría que destacara su pareja en 2013 y 2020

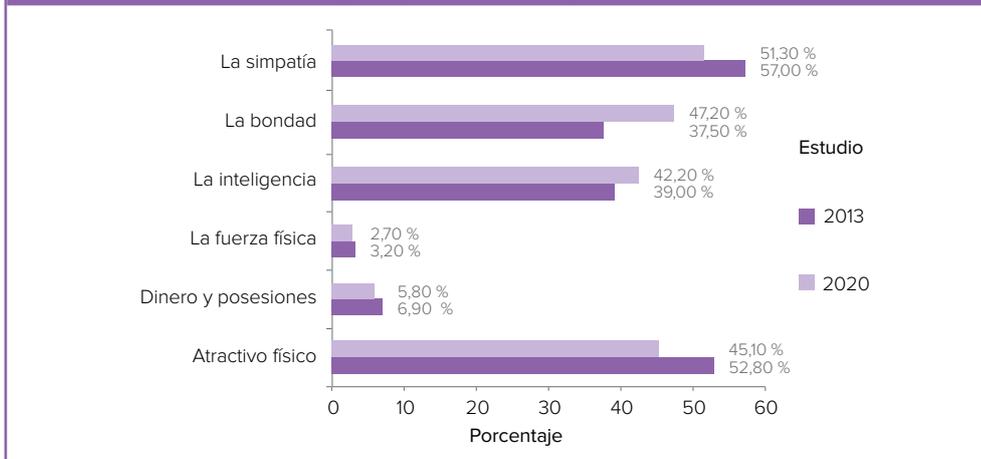
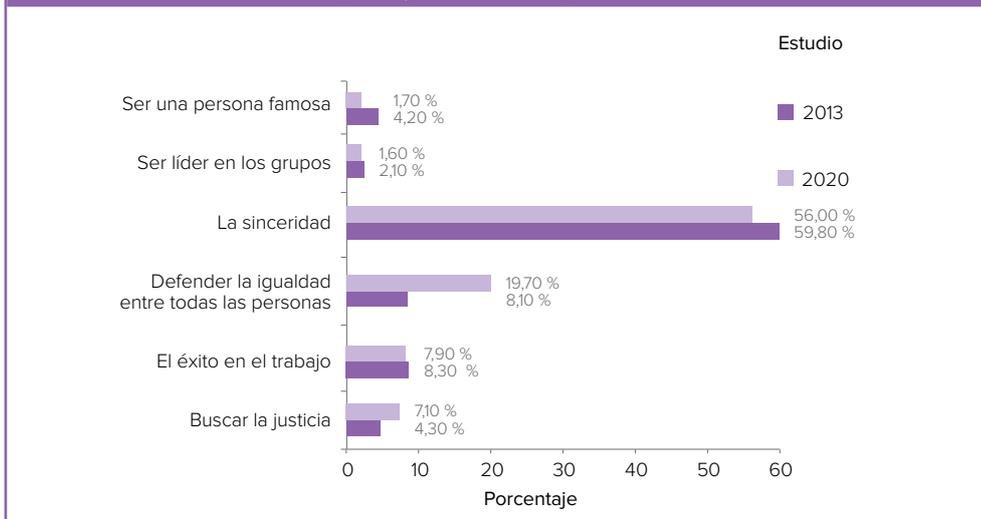


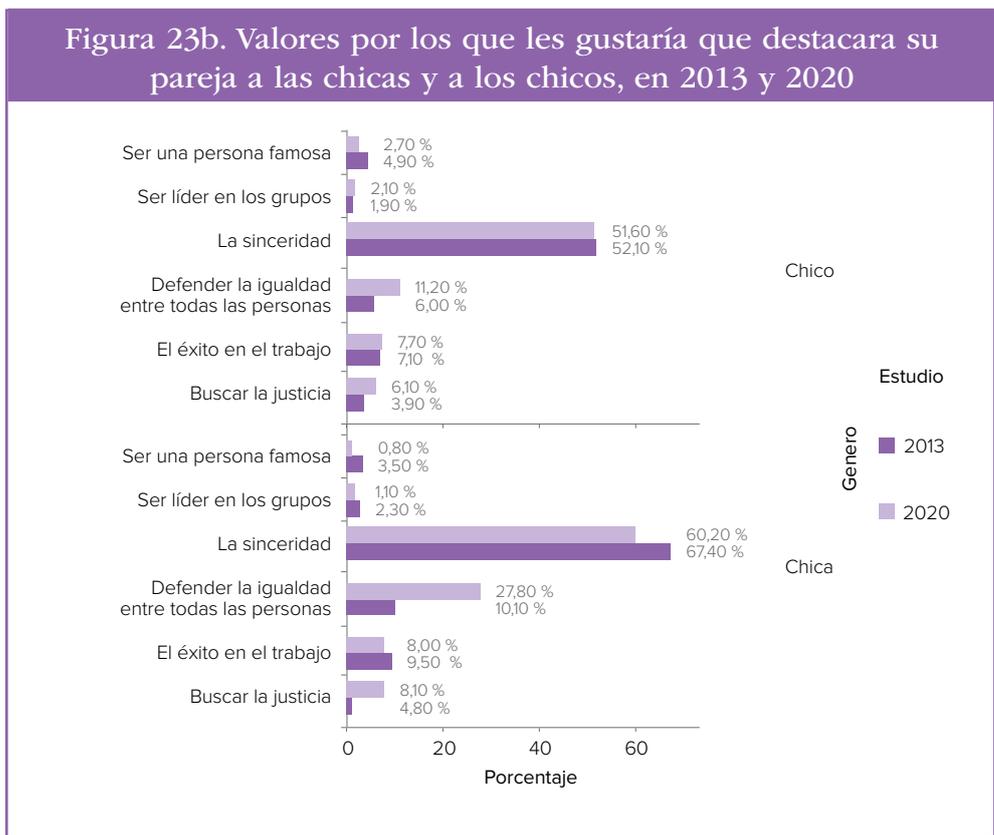
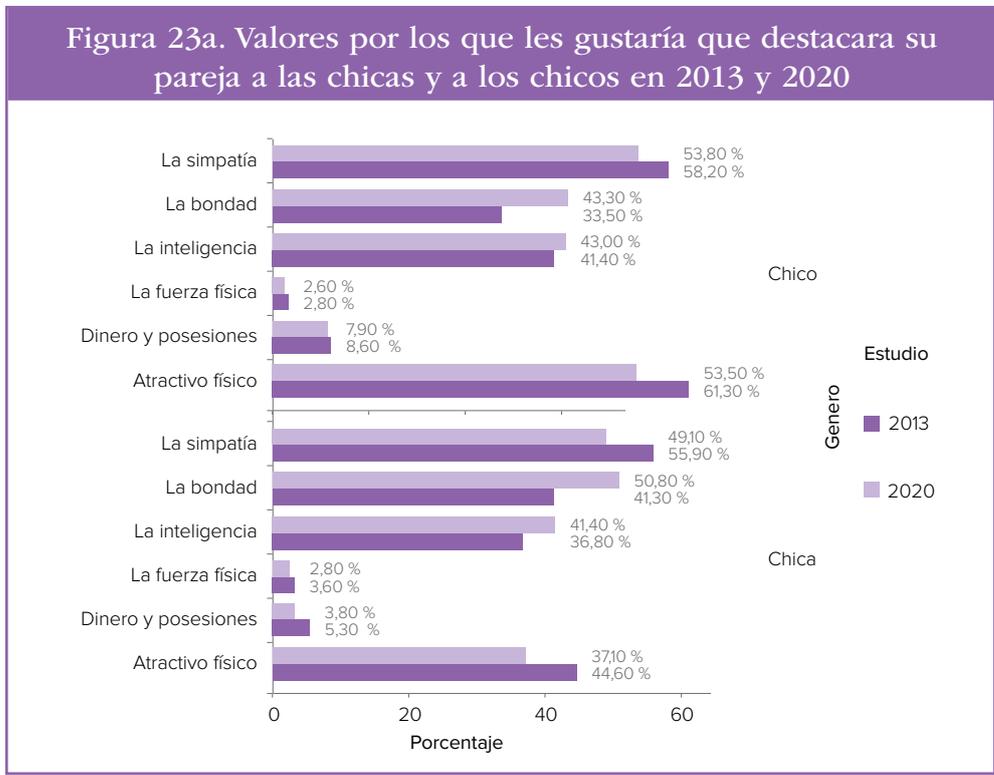
Figura 22b. Valores por los que les gustaría que destacara su pareja en 2013 y 2020



Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre 2013 y 2020 en los porcentajes de adolescentes que destacan los siguientes valores para su pareja ideal:

- *Defender la igualdad entre todas las personas.* El porcentaje de quienes destacan este valor para su pareja ideal es más elevado en 2020, tanto en las chicas como en los chicos, aunque el incremento es mayor en ellas que en ellos. En las chicas pasa de ser destacado por el 10,1% en 2013 al 27,8% en 2020. En los chicos pasa del 6% al 11,2%, respectivamente.
- *Atractivo físico.* El porcentaje de quienes destacan este valor para su pareja ideal es menor en 2020 que en 2013. El cambio es similar en las chicas y en los chicos, aunque en los dos momentos es bastante más elevado el porcentaje de chicos que destaca este valor para su pareja ideal que el porcentaje de chicas, situándose

en 2020 en el 53,5% entre los chicos y el 37,1% entre las chicas. Mientras en 2013 se trataba del valor más destacado por los chicos para su pareja ideal (por el 61,3%), en 2020 pasa a ser un valor tan elegido como la simpatía.



- *Bondad*. El porcentaje de quienes destacan este valor para su pareja ideal es más elevado en 2020. El cambio es similar en las chicas y en los chicos.
- *Simpatía*. El porcentaje de quienes destacan este valor para su pareja ideal es menor en 2020, aunque sigue tratándose de un valor destacado por la mayoría. El cambio es algo mayor en las chicas que en los chicos.
- *Buscar la justicia*. El porcentaje de quienes destacan este valor para su pareja ideal es más elevado en 2020. El cambio es algo mayor en las chicas que en los chicos.
- *Ser una persona famosa*. Aunque se trata de un valor muy poco elegido ya en 2013, todavía lo es menos en 2020. El cambio es mayor en las chicas que en los chicos.

Los cambios que se observan entre 2013 y 2020 respecto a la pareja ideal están estrechamente relacionados con los que se producen respecto a los valores por los que les gustaría ser identificados/as, incrementándose en ambos casos valores éticos, relacionados con la igualdad, la bondad y la justicia, en detrimento de otros valores, como el atractivo físico o ser una persona famosa. El cambio más importante es, en ambos casos, el incremento del valor “buscar la igualdad entre todas las personas” que se produce en los chicos y, sobre todo, en las chicas.

4.1.10. Diferencias en la distribución del tiempo cotidiano

En las Figuras 24-38 se presentan los resultados obtenidos en 2010, 2013 y 2020 en la pregunta: “¿cuánto tiempo dedicas a cada una de las actividades siguientes por día? Elige la respuesta que coincida con lo que sueles hacer la mayoría de los días”, seguida de 10 actividades. Se incluyen primero las figuras con los datos del grupo completo y después las figuras con los datos desagregados en función del género. En las actividades en las que el cambio afecta por igual a los chicos y a las chicas solo se presenta la primera figura.

Como puede observarse en la Figura 24, las diferencias en el tiempo diario dedicado a ver la televisión resultaron estadísticamente significativas, con diferencias en todas las categorías de respuesta, en las que se refleja un descenso en dicha actividad que se hace especialmente relevante entre 2013 y 2020. Estos cambios se producen por igual en las chicas que en los chicos.

Como puede observarse en la Figura 25, existe una asociación significativa entre el tiempo diario dedicado a los videojuegos y el año del estudio. Las diferencias son significativas en todas las categorías de respuesta, reflejando dos etapas: la primera (2010-2013), con ligeros cambios en las tres categorías que reflejan menos tiempo dedicado a dicha actividad; y la segunda, entre 2013 y 2020, en la que aumentan respecto a la etapa anterior las respuestas que reflejan un mayor tiempo (“entre dos y tres horas” y “más de tres horas”).

Figura 24. Ver la televisión en 2010, 2013 y 2020

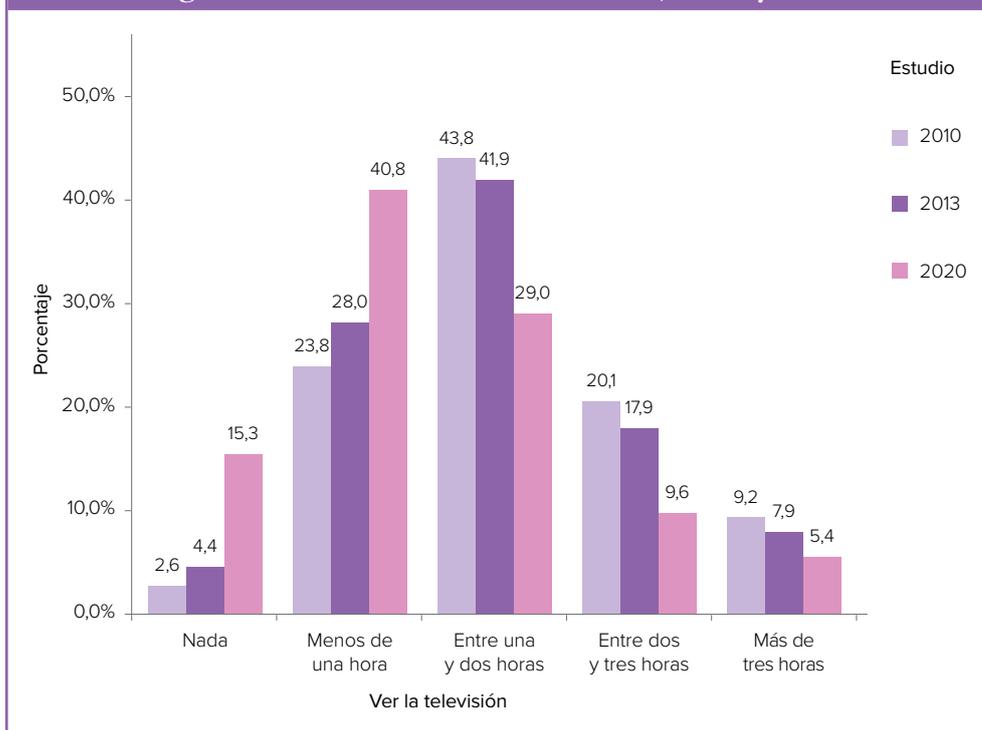
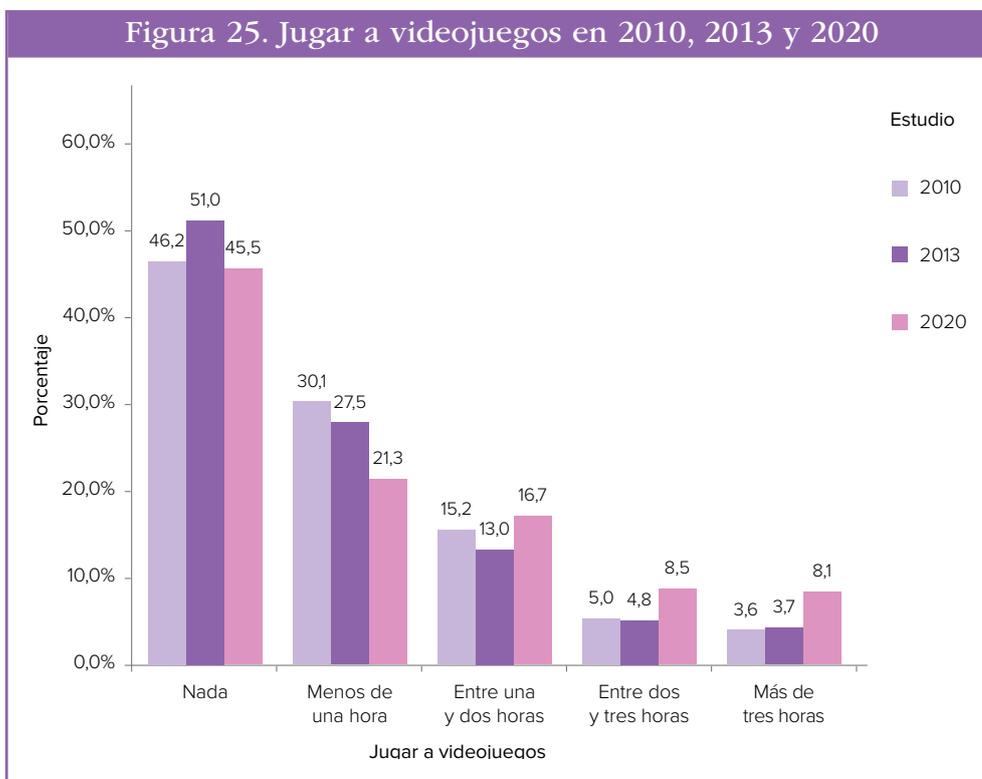
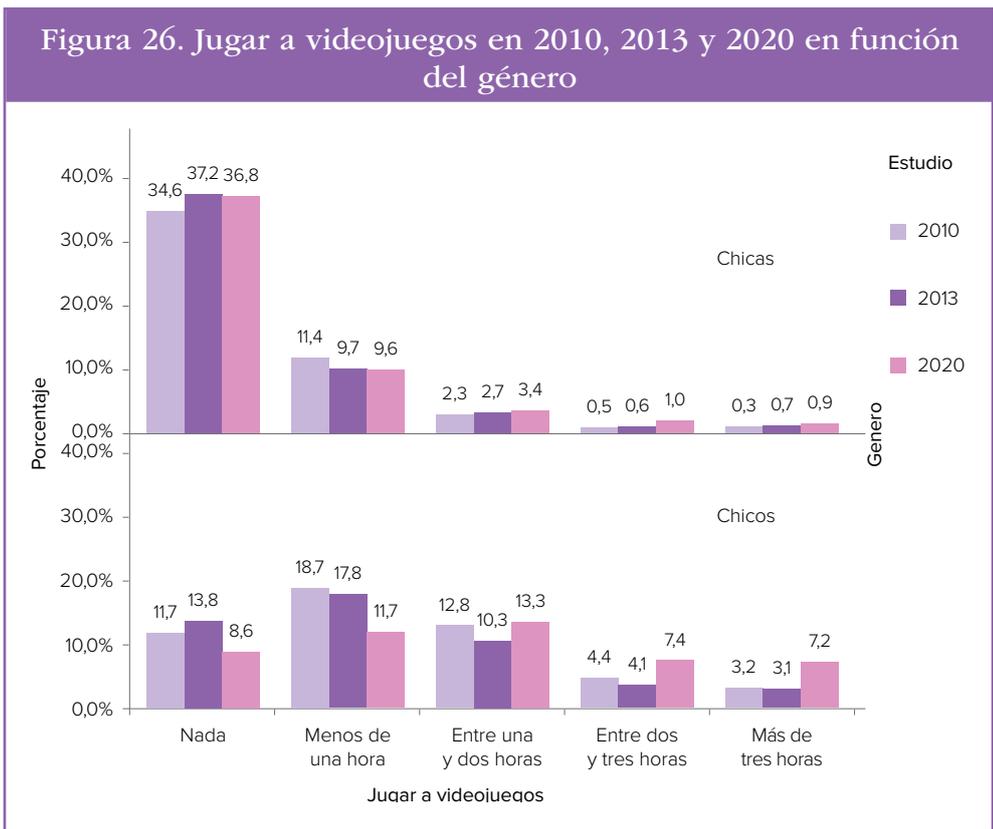
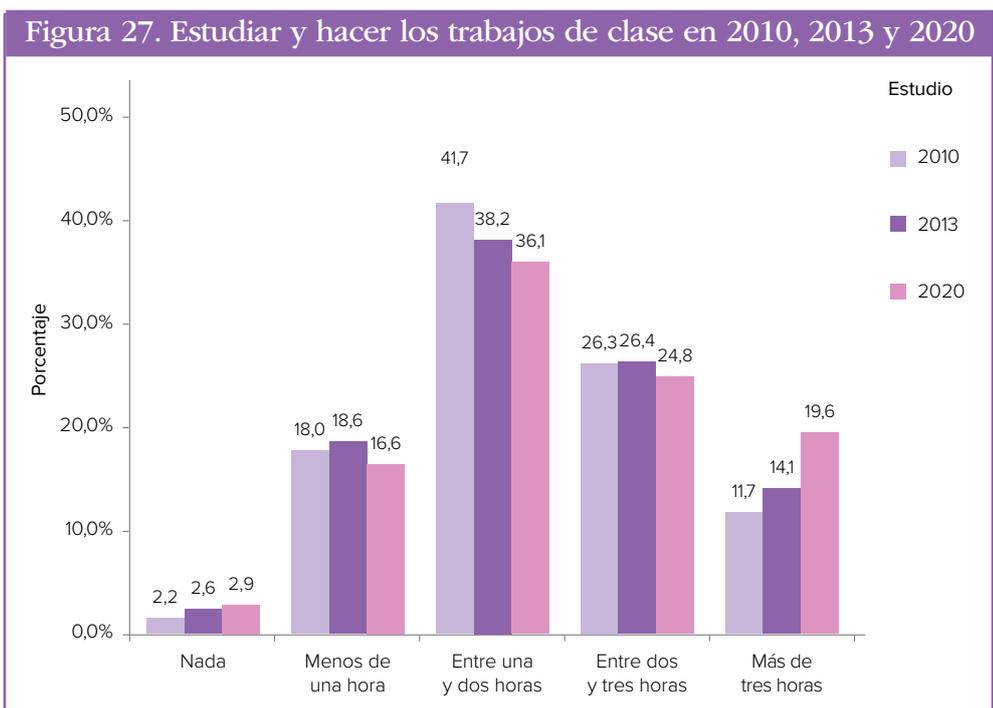


Figura 25. Jugar a videojuegos en 2010, 2013 y 2020

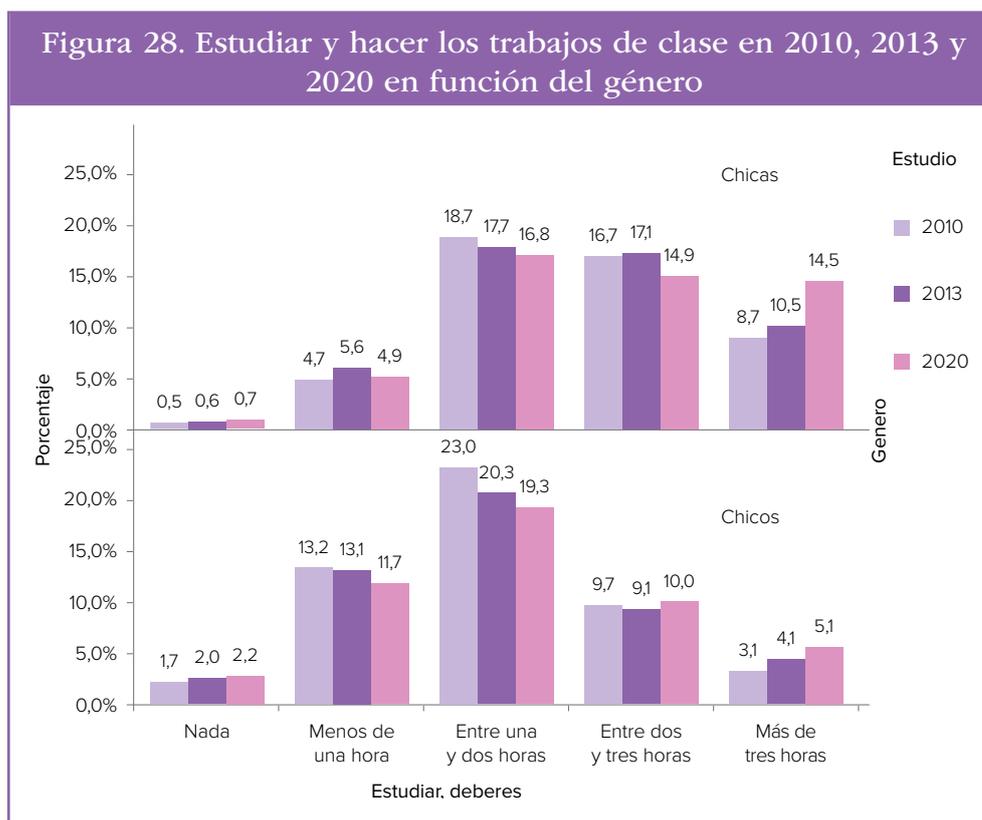




Como se refleja en la Figura 26, los cambios en el tiempo diario dedicado a los videojuegos son estadísticamente significativos tanto en las chicas como en los chicos, aunque la asociación entre las dos variables es mayor en ellos que en ellas. En todos los años evaluados son también ellos quienes dedican mucho más tiempo a esta actividad.



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 27, reflejó una asociación estadísticamente significativa, aunque de baja magnitud, entre el tiempo diario dedicado a estudiar y el año del estudio. Las principales diferencias se encuentran en la categoría que refleja un mayor tiempo (“más de tres horas”), que se incrementa significativamente entre 2010 y 2020.



Como se refleja en la Figura 28, las diferencias en el tiempo dedicado a estudiar son estadísticamente significativas tanto en las chicas como en los chicos. El principal cambio se encuentra en ambos casos en el incremento de la respuesta que supone dedicarle un mayor tiempo (“más de tres horas”) entre 2010 y 2020. Puede observarse, también, que en todos los años evaluados son superiores los porcentajes de chicas que dedican un mayor tiempo a esta actividad y los de chicos en las respuestas que reflejan menos tiempo.

Como puede verse en la Figura 29, hay una asociación estadísticamente significativa entre el tiempo dedicado a las redes sociales y el año del estudio, de mayor magnitud a las detectadas en el resto de las actividades evaluadas. Se encuentran diferencias significativas en todas las categorías de respuesta, excepto en “entre dos y tres horas”, con un incremento significativo del tiempo dedicado a esta actividad, especialmente entre 2013 y 2020. Las principales diferencias se encuentran en la categoría “más de tres horas” que muestra un importante incremento de 2010 a 2020. En las categorías de menor tiempo el cambio va en la dirección contraria.

Figura 29. Usar redes sociales en 2010, 2013 y 2020

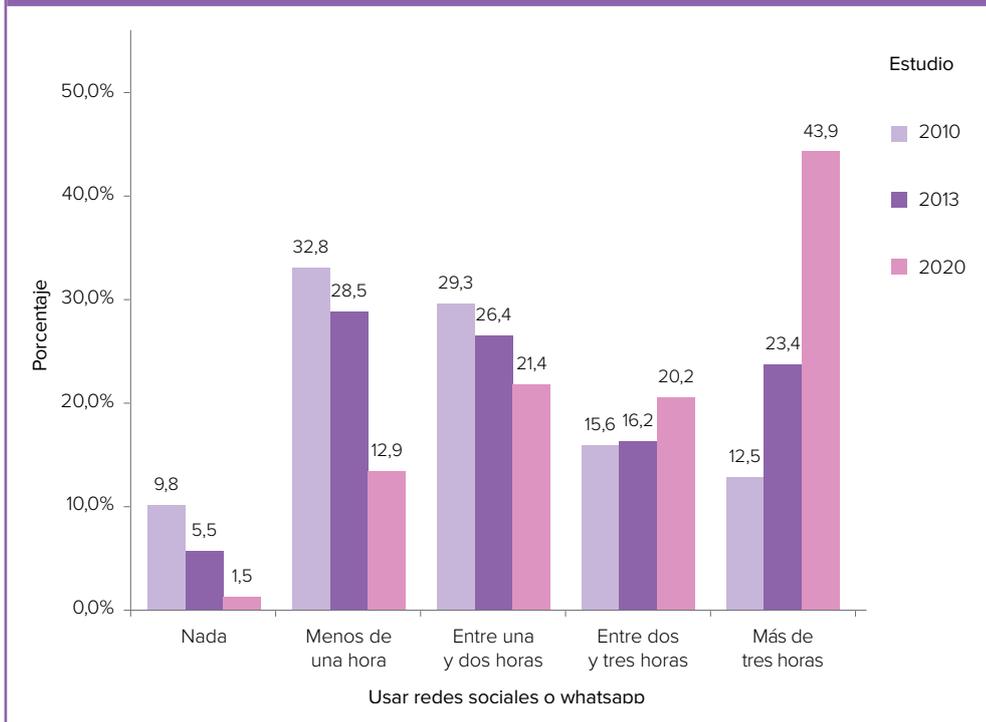
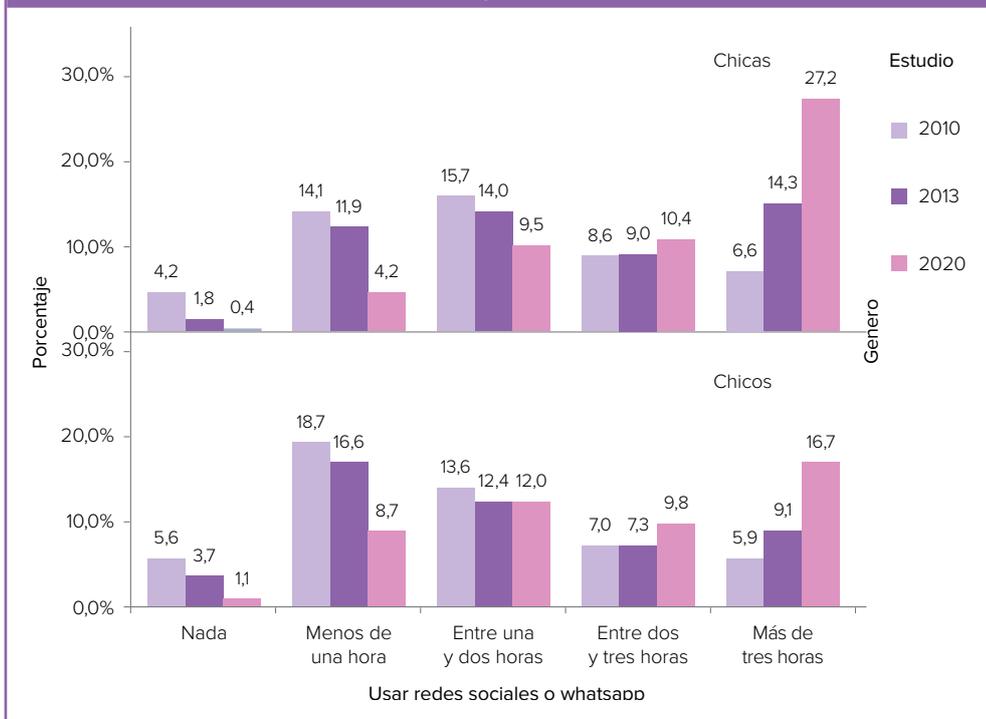
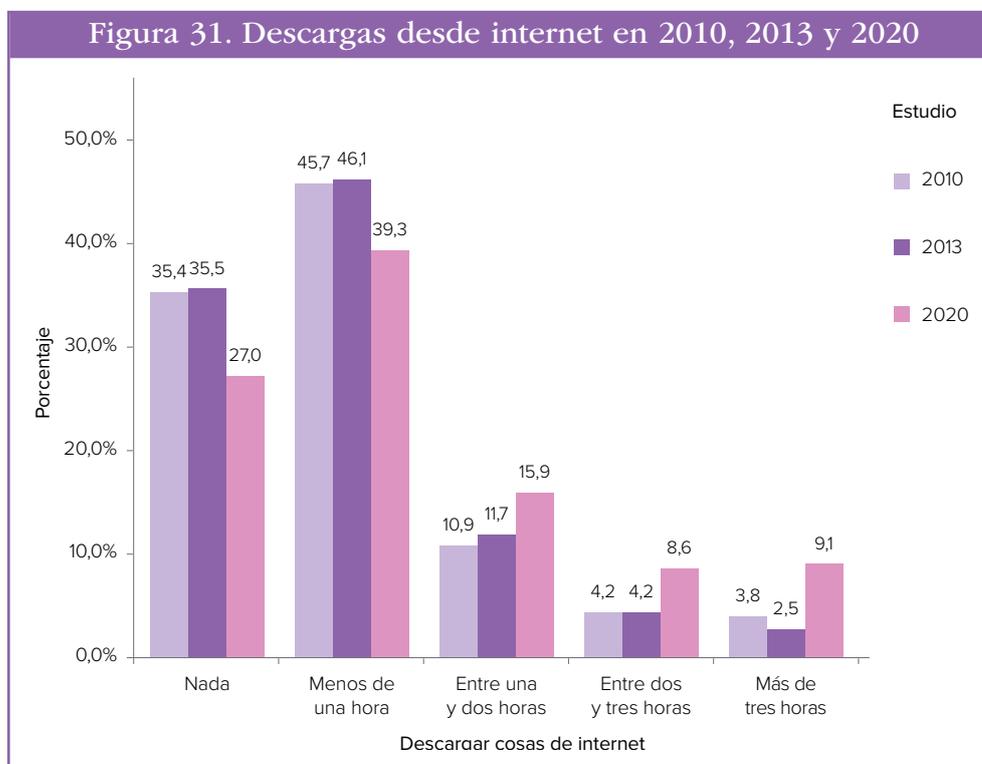


Figura 30. Usar redes sociales en 2010, 2013 y 2020 en función del género



Como puede verse en la Figura 30, las diferencias en el tiempo diario dedicado a las redes sociales en función del año del estudio son estadísticamente significativas, tanto en los chicos como en las chicas, y con un tamaño de asociación entre las dos variables bastante próximo.

El principal cambio se encuentra en ambos casos en la categoría, “más de tres horas”, en la que en todos los años evaluados es muy superior el porcentaje de chicas que el de chicos.



Como se representa en la Figura 31, la relación entre el año del estudio y el tiempo diario dedicado a hacer descargas desde internet resultó estadísticamente significativa, con diferencias en casi todas las categorías de respuesta (con la excepción de “entre una y dos horas”), que reflejan un incremento estadísticamente significativo entre 2010-2013 y 2020, sin cambios relevantes entre 2010 y 2013.

Como puede observarse en la Figura 32, hay diferencias significativas en función del año del estudio en el tiempo dedicado a hacer descargas desde internet con cambios similares en los chicos y en las chicas.

Como puede verse en la Figura 33, se encontró una asociación estadísticamente significativa entre el tiempo diario dedicado a navegar y ver vídeos por internet y el año del estudio, con diferencias significativas en todas las categorías de respuesta, en las que se refleja un gran incremento de los porcentajes que reflejan dedicar un mayor tiempo a dicha actividad entre 2020 y los dos estudios anteriores. También resultan significativas, aunque de baja magnitud, las diferencias que reflejan más tiempo en 2013 que en 2010 (en las respuestas “nada”, “entre una y dos horas” y “más de tres horas”).

Figura 32. Descargas desde internet en 2010, 2013 y 2020 en función del género

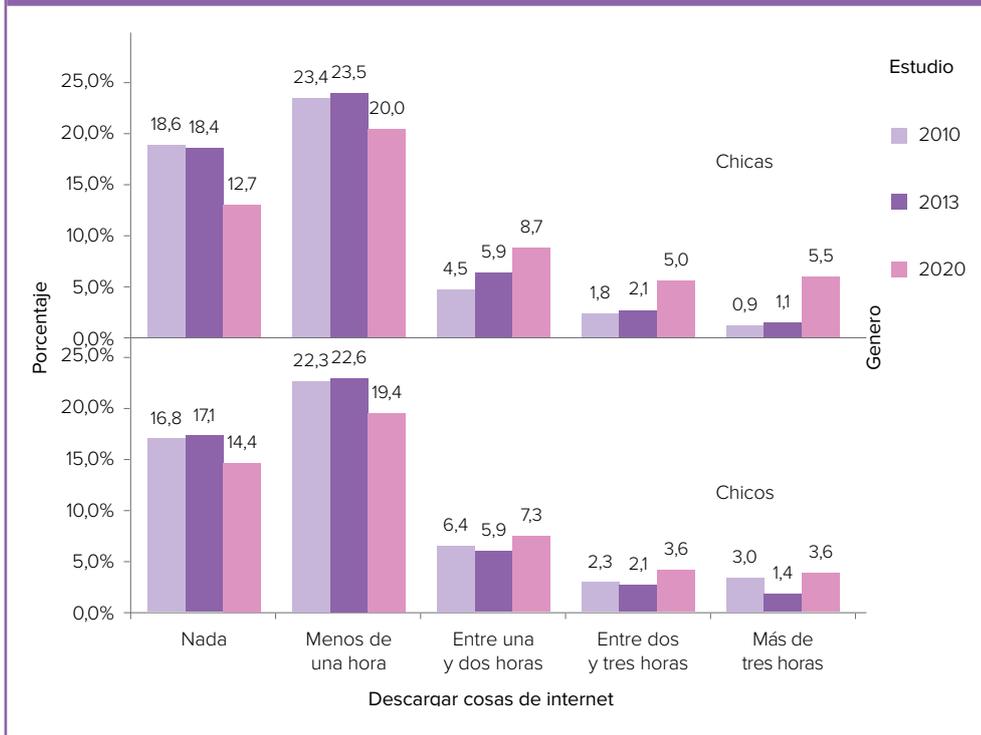


Figura 33. Navegar/ver vídeos por internet en 2010, 2013 y 2020

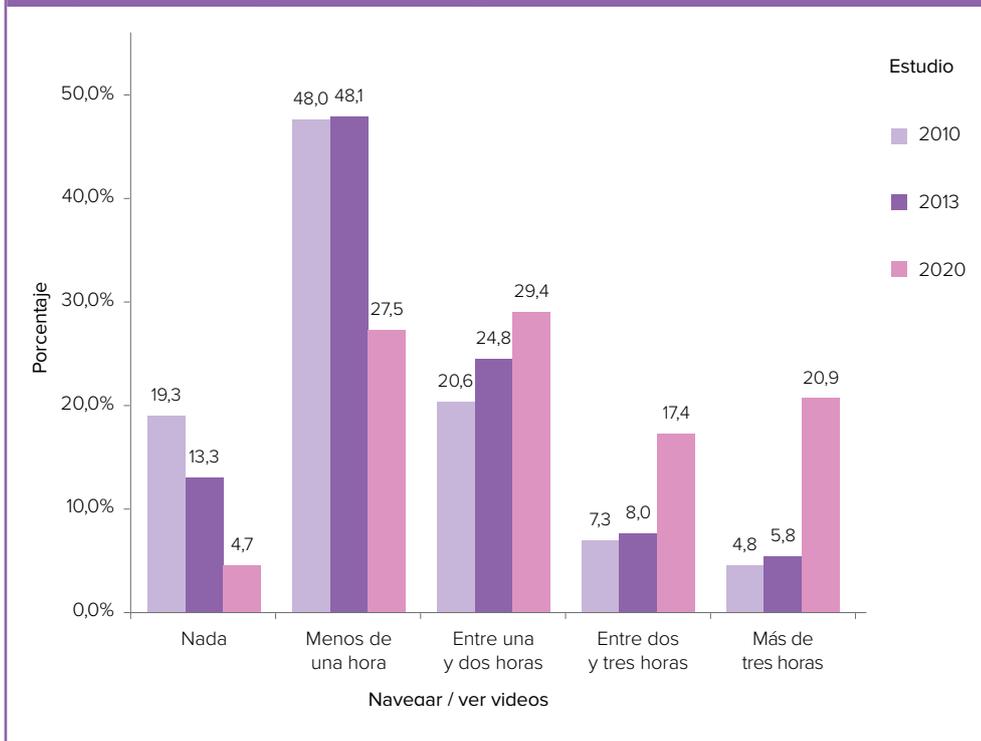
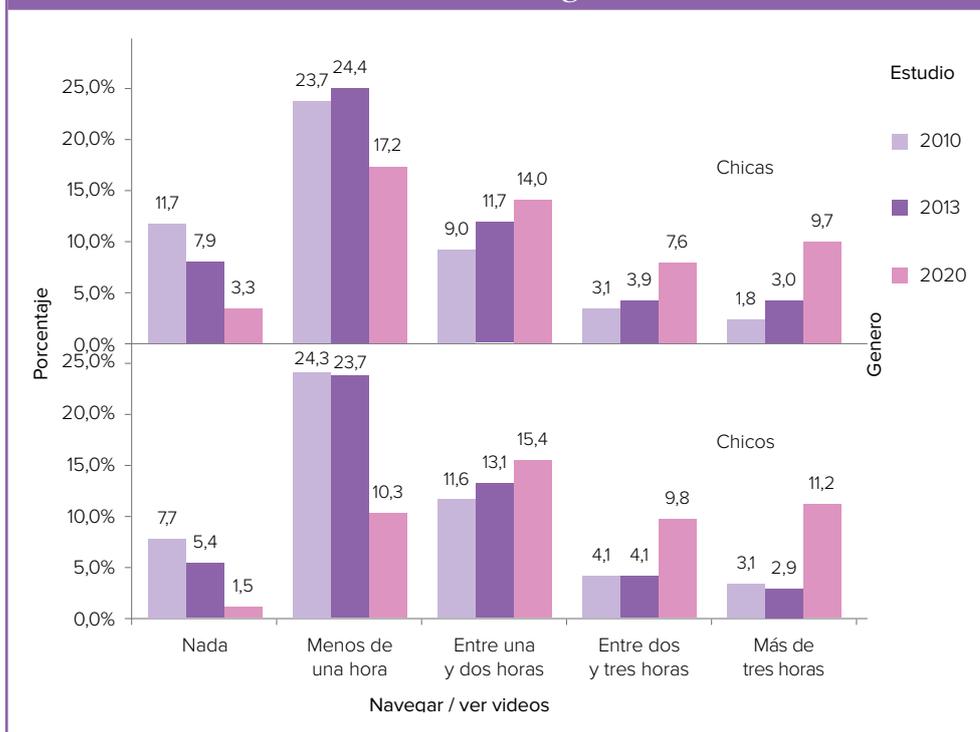
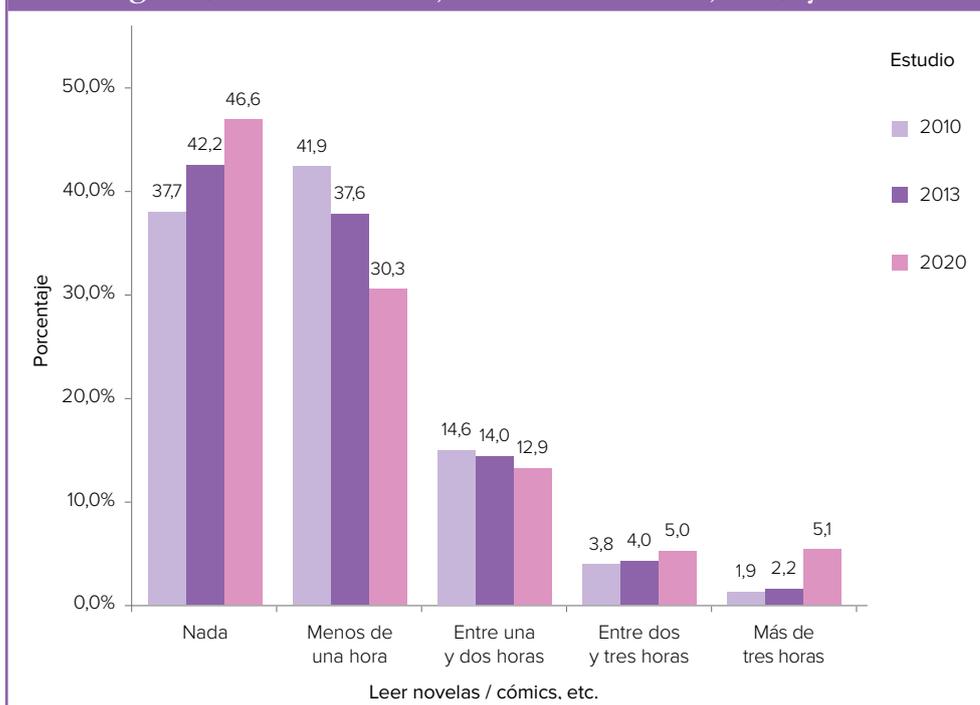


Figura 34. Navegar/ver vídeos por internet en 2010, 2013 y 2020 en función del género

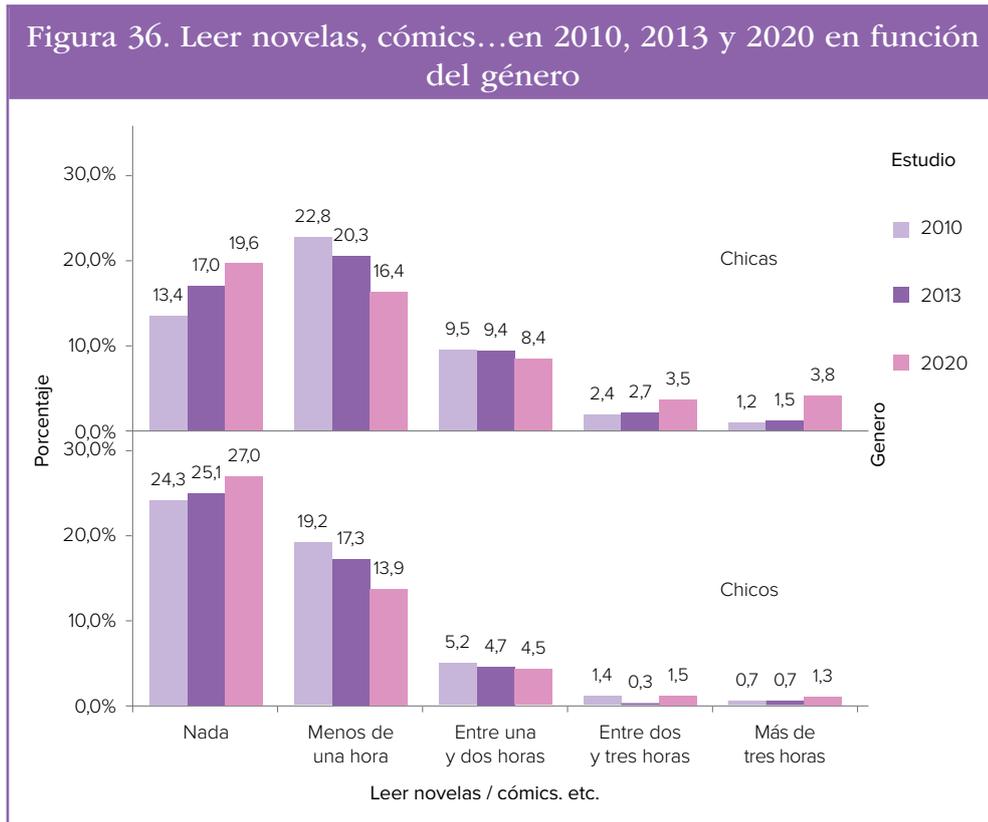


Como puede observarse en la Figura 34, las diferencias en función del año del estudio en el tiempo dedicado a navegar y ver vídeos por internet son estadísticamente significativas en los dos grupos. Las diferencias entre chicos y chicas son muy parecidas en los tres estudios, con porcentajes más elevados de chicas entre quienes no le dedican nada de tiempo a esta actividad y de chicos entre quienes le dedican más tiempo.

Figura 35. Leer novelas, cómics... en 2010, 2013 y 2020



Como puede observarse en la Figura 35, las diferencias en función del año del estudio en el tiempo diario dedicado a leer novelas, cómics... son estadísticamente significativas, aumentando los porcentajes de quienes no dedican nada de tiempo o menos de una hora a esta actividad entre 2010 y 2013 y entre 2013 y 2020; así como los de las categorías que reflejan leer más de dos horas en 2020 respecto a los años anteriores, que no difieren entre sí.



Como refleja la Figura 36, las diferencias en función del año del estudio en el tiempo dedicado a la lectura son estadísticamente significativas tanto en los chicos como en las chicas. El patrón del cambio es similar en los dos grupos. En todos los años evaluados son superiores los porcentajes de chicos que no dedican nada de tiempo diario a la lectura y los de chicas en el resto de las categorías de respuesta.

Como puede observarse en la Figura 37, las diferencias en función del año del estudio en el tiempo diario dedicado a hacer deporte son estadísticamente significativas. Se encuentran diferencias de baja magnitud, en todas las categorías de respuesta. La evolución más clara se da entre quienes dedican más de tres horas a dicha actividad, que aumenta progresivamente con el tiempo.

Figura 37. Hacer deporte en 2010, 2013 y 2020

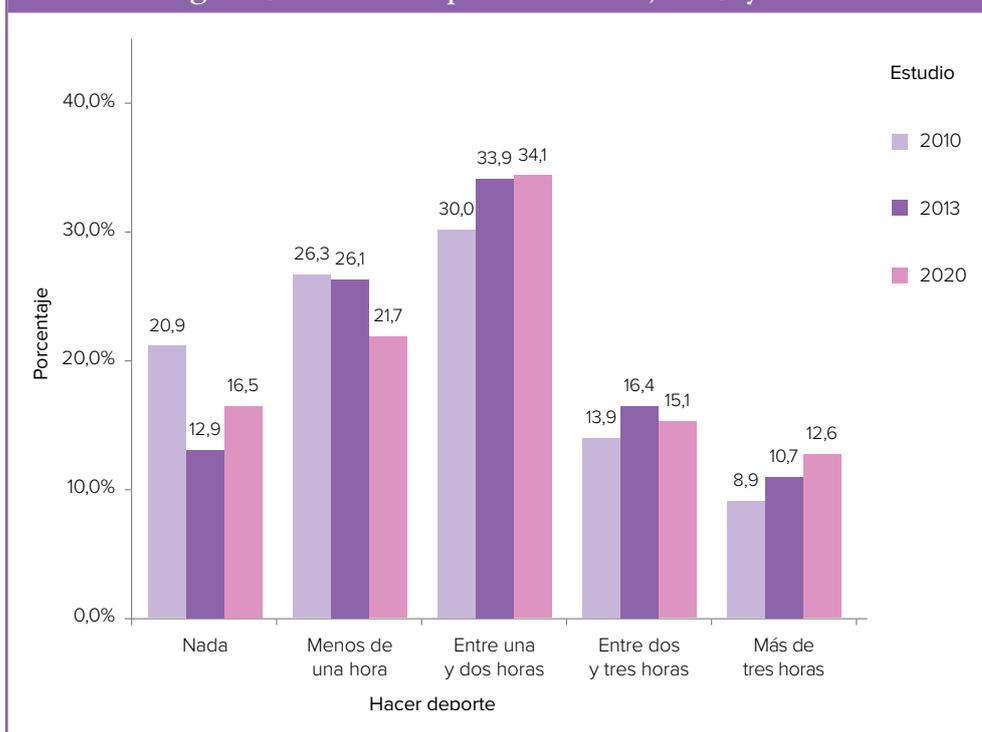
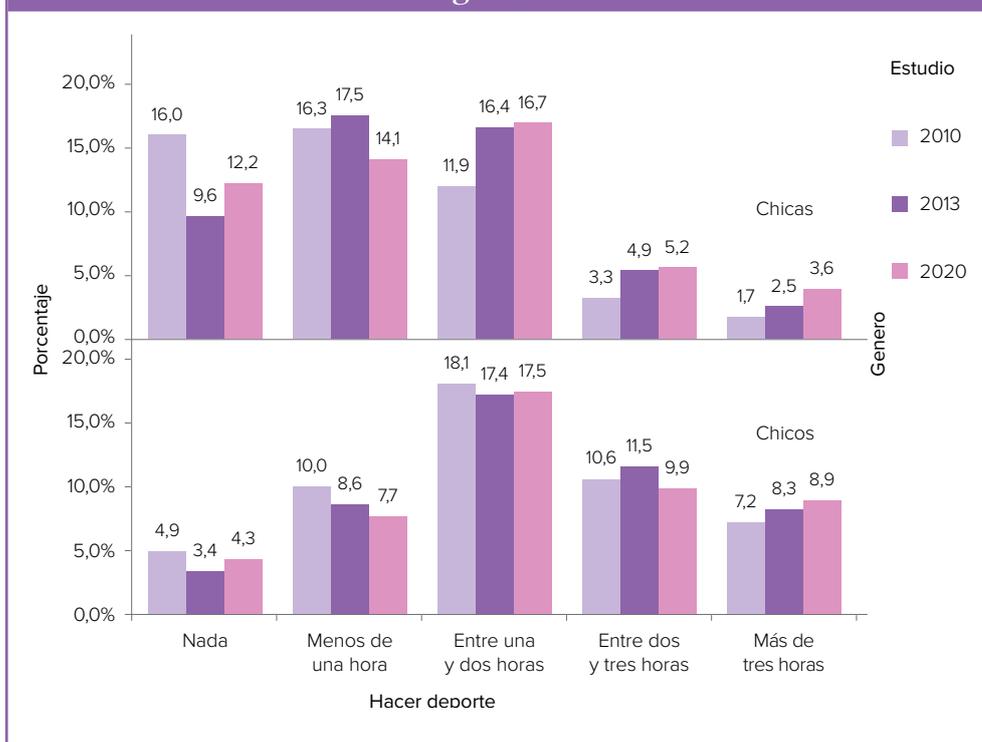


Figura 38. Hacer deporte en 2010, 2013 y 2020 en función del género

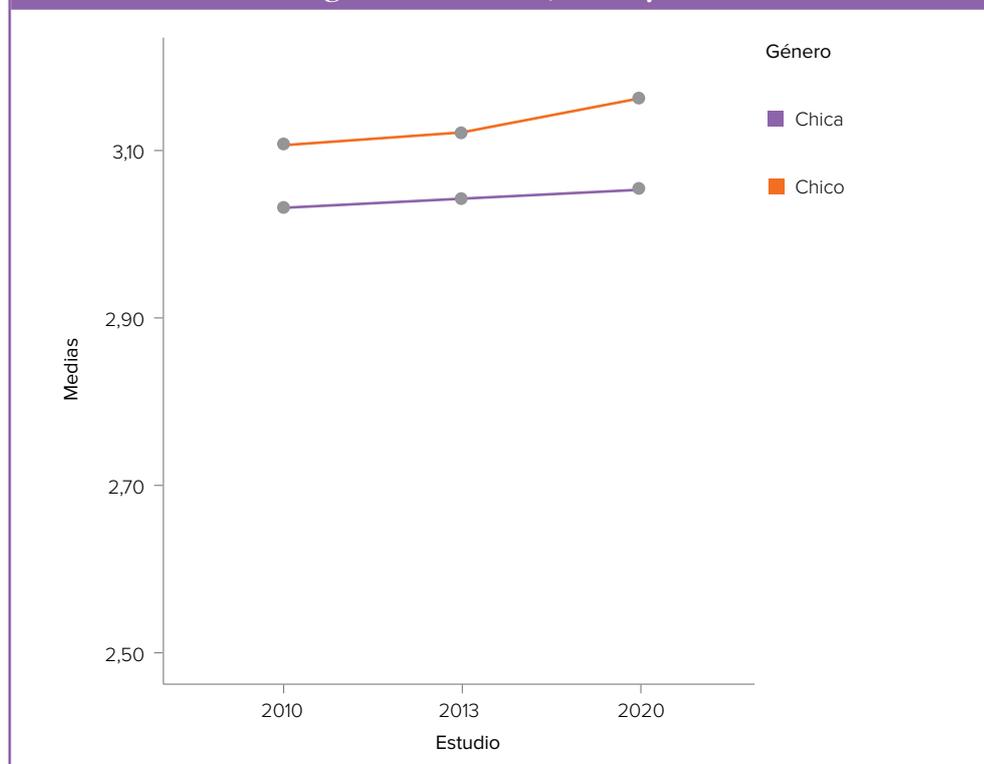


Como pone de manifiesto la Figura 38, las diferencias en función del año del estudio en el tiempo dedicado a hacer deporte son estadísticamente significativas tanto en los chicos como en las chicas, y algo más en ellas, con un patrón de cambio similar. En todos los años evaluados, es considerablemente más elevado el porcentaje de chicos que hace más de dos horas diarias de deporte; y el de chicas entre quienes no hacen nada o menos de una hora.

4.1.11. Diferencias en la percepción de las relaciones entre iguales e integración escolar

En las Figuras 39-41 se presentan los resultados obtenidos en 2010, 2013 y 2020 por chicos y chicas en los tres factores de percepción de calidad de relaciones entre estudiantes: integración personal en el grupo de compañeros/as, percepción de confrontación-falta de compromiso con el centro y percepción de las relaciones entre alumnas y alumnos. En el capítulo dos (epígrafe 2.10) puede encontrarse una detallada descripción de cómo se han evaluado. Para facilitar la interpretación, las puntuaciones medias fueron convertidas a la escala original de las preguntas (1-4).

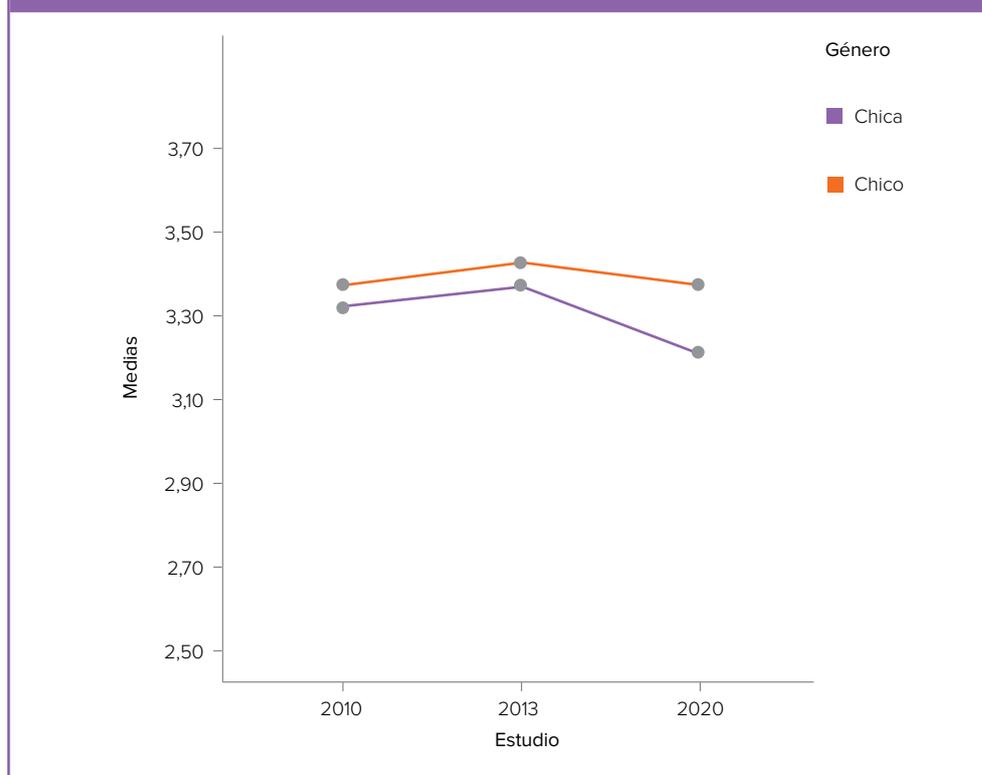
Figura 39. Puntuaciones medias en *integración escolar* en función del género en 2010, 2013 y 2020



El análisis de los resultados, que se presentan en la Figura 39, sobre la *integración personal en el grupo de compañeros/as* reflejó di-

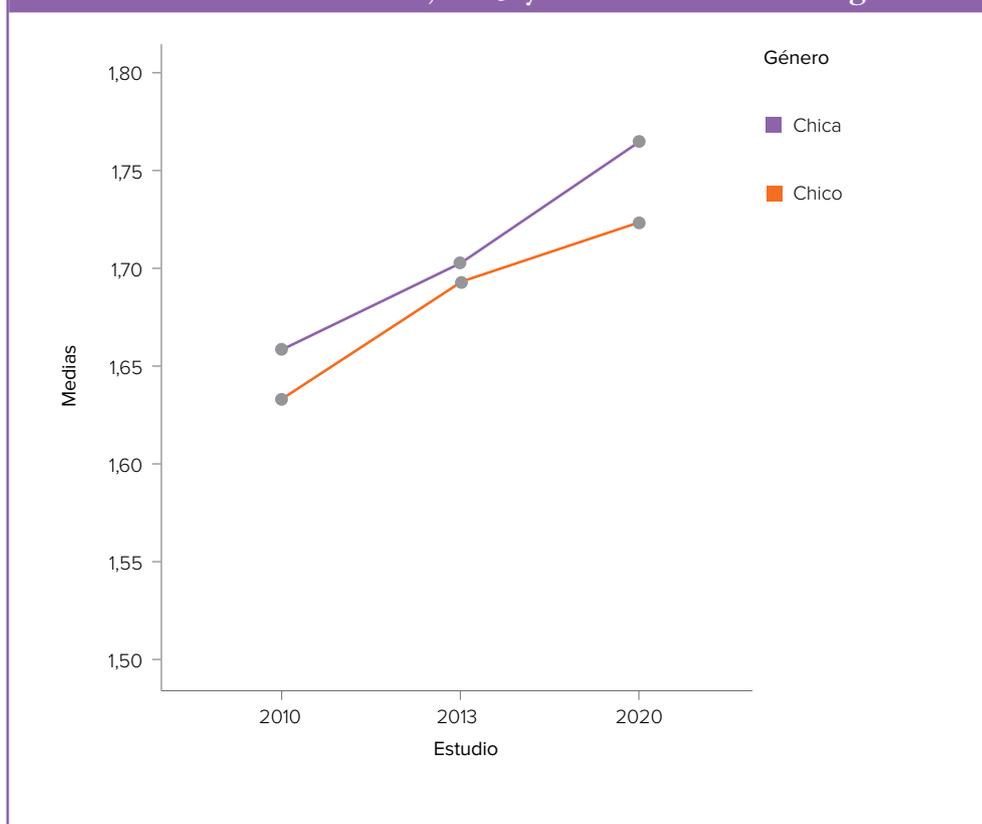
ferencias estadísticamente significativas en función del año del estudio con bajos tamaños de efecto, pero no de la interacción entre ambas variables. La puntuación media obtenida en 2020 es ligeramente superior a las obtenidas en este mismo indicador en 2013 y 2010. Como puede observarse en la Figura 39, los chicos muestran puntuaciones medias algo más elevadas en integración en el grupo de iguales en los tres años evaluados que las chicas.

Figura 40. Puntuaciones medias en *percepción de la calidad de las relaciones entre chicos y chicas* en función del género en 2010, 2013 y 2020



El análisis de los resultados sobre la *percepción de calidad de las relaciones entre chicos y chicas* en la escuela reflejó efectos significativos de baja magnitud en función del año del estudio, del género y de la interacción entre ambas variables. Hay diferencias significativas entre los tres años, aunque este efecto queda limitado por el de interacción. Los chicos muestran puntuaciones medias algo más altas que las chicas. El efecto de interacción año del estudio por género pone de relieve una mayor diferencia entre chicas y chicos en 2020, como se refleja en la Figura 40. Cabe relacionar estos resultados con los que se presentan más adelante sobre el incremento de actividades educativas destinadas a detectar el machismo entre 2013 y 2020, a las que parecen haber sido más sensibles las chicas.

Figura 41. Puntuaciones medias en percepción de confrontación entre estudiantes en 2010, 2013 y 2020 en función del género



El análisis de los resultados sobre la *percepción de confrontación entre estudiantes y falta de compromiso con el centro* reflejó efectos significativos del año del estudio y del género, con bajos tamaños de efecto, pero no de la interacción entre ambas variables. Hay diferencias significativas entre los tres años, incrementándose ligeramente la puntuación media de 2010 a 2013 y de 2013 a 2020. Como puede observarse en la Figura 41, las chicas muestran puntuaciones medias algo más elevadas en los tres años evaluados.

4.1.12 Diferencias en la influencia que reconocen a distintos medios en su idea de la violencia de género

Para conocer los medios que han influido en su idea de la violencia de género se preguntó a los/as adolescentes: “¿hasta qué punto has tenido conocimiento sobre la violencia que algunos hombres ejercen sobre su pareja o expareja a través de los medios que se indican a continuación?” En la Figura 42 (a y b) se presentan los porcentajes de quienes responden que cada medio tuvo bastante o mucha influencia en 2010, 2013 y 2020.

Figura 42a. Porcentajes de adolescentes que atribuye a cada medio bastante o mucha influencia en su idea de la violencia de género en 2010, 2013 y 2020

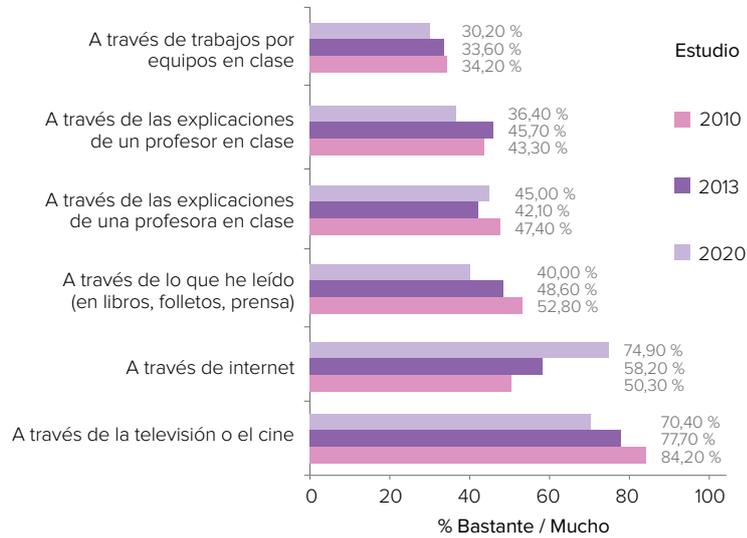
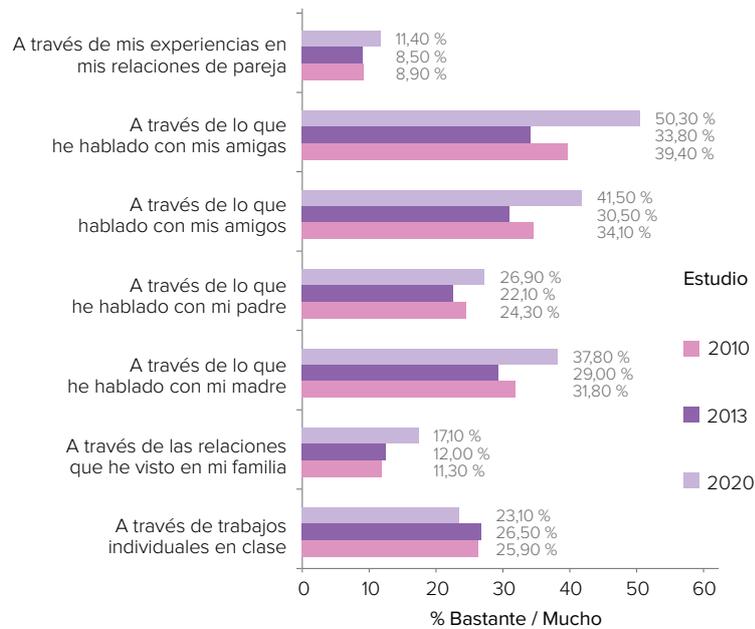


Figura 42b. Porcentajes de adolescentes que atribuye a cada medio bastante o mucha influencia en su idea de la violencia de género en 2010, 2013 y 2020



La relación entre la influencia atribuida a cada medio en la idea de la violencia de género y el año de realización del estudio resultó estadísticamente significativa en todos los elementos por los que se pregunta. Se destacan a continuación los cambios que resultan estadísticamente más relevantes:

- 1) *Cambios relacionados con las nuevas tecnologías.* Aumenta de forma significativa entre 2010-2013 y 2020 la influencia de internet y descende la de “lo que he leído (en libros, folletos, prensa...)”; cambios paralelos al producido en el conjunto de la sociedad como consecuencia de la digitalización, que son aún más acentuados entre adolescentes que han crecido con las TIC.
- 2) *El papel de la escuela.* Refleja cambios de baja magnitud respecto a “las explicaciones de una profesora en clase” o el “trabajo por equipos”, y un cambio de magnitud media en las “explicaciones de un profesor en clase”, cuya influencia descende en 2020 respecto a 2010-2013. Para valorar la importancia de este cambio conviene tener en cuenta, como se analiza en el capítulo dos, que se trata de una de las influencias que llegan por igual a los chicos y a las chicas, a diferencia del resto que llegan sobre todo a las chicas.
- 3) *El papel de la familia.* Aumenta en 2020 respecto a 2010-2013: la influencia atribuida, sobre todo a: “lo que he hablado con mi madre”, en segundo lugar a “lo que he visto en mi familia”, y también (aunque en menor medida) a “lo que he hablado con mi padre”.
- 4) *Las relaciones entre iguales.* Aumenta considerablemente en 2020 respecto a 2010-2013 la influencia atribuida en primer lugar a “lo que he hablado con mis amigas” y en segundo lugar a “lo que he hablado con mis amigos”.

La creciente influencia atribuida en los últimos años a lo hablado con amigos/as y en contextos familiares refleja un importante avance en la superación del tabú que impedía hablar de este tema con las personas más próximas. Cambios que cabe relacionar con la significativa disminución de la violencia de género en la adolescencia producida entre 2013 y 2020.

4.1.1.3 Diferencias en la percepción sobre el papel de la escuela en la construcción de la igualdad y la prevención de la violencia de género

En la Figura 43 se presentan los resultados de 2010, 2013 y 2020 en la pregunta: “¿con qué frecuencia se produce en el centro lo que se indica a continuación?”, incluyendo los porcentajes de adolescentes que respondieron realizar cada actividad una vez por semana o con más frecuencia.

Figura 43. Actividades sobre igualdad y prevención del sexismo que el alumnado reconoce realizar semanalmente en 2010, 2013 y 2020



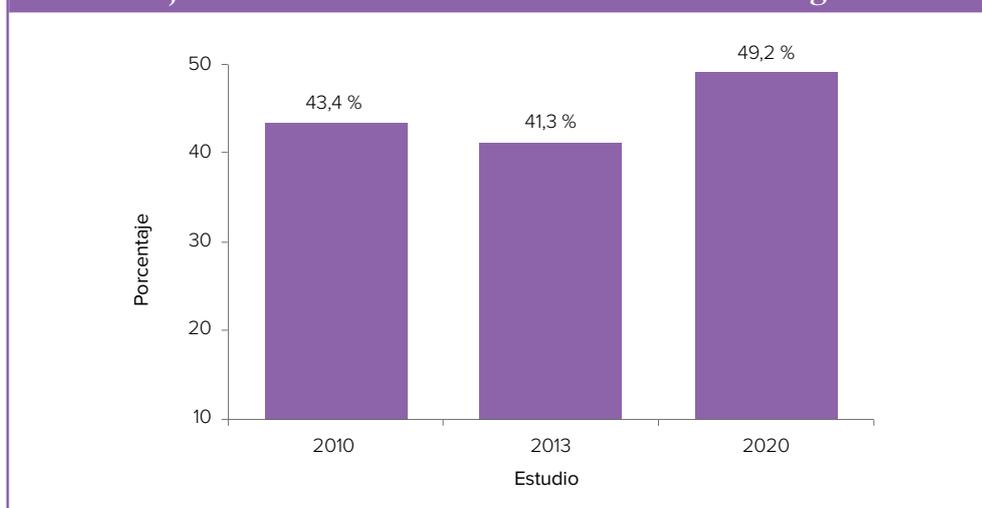
Como puede observarse en la Figura 43, en todas las actividades de construcción de la igualdad se observa una relación estadísticamente significativa con el año del estudio, con avances de 2010 a 2013 y de 2013 a 2020. Los cambios de mayor magnitud se producen entre 2013 y 2020 en las tres actividades siguientes:

- Trabajamos sobre qué es el machismo y cómo corregirlo.
- Se realizan actividades sobre el papel de las mujeres en los temas que estudiamos.
- Trabajamos en clase en equipos formados por chicas y chicos.

En la Figura 44 se presentan los resultados obtenidos en 2010, 2013 y 2020 en la pregunta: “¿recuerdas que se haya trabajado en tu centro el problema de la violencia que algunos hombres ejercen contra las mujeres en la relación de pareja o expareja?”

Se encontró una relación estadísticamente significativa entre el recuerdo adolescente del trabajo escolar contra la violencia de género y el año del estudio. El análisis de las diferencias entre porcentajes reflejó un incremento significativo en 2020 respecto a los estudios anteriores, sin diferencias significativas entre 2010 y 2013. Para valorar la importancia de este avance conviene recordar, como se analiza en el capítulo cinco, que los resultados obtenidos en los tres estudios estatales sobre la violencia de género en la adolescencia, han encontrado que el trabajo escolar contra este problema reduce el riesgo de sufrirlo en las chicas y de ejercerlo en los chicos.

Figura 44. Porcentaje de adolescentes que recuerdan haber trabajado en su centro el tema de la violencia de género



4.2. Comparación desde la perspectiva del profesorado en 2010, 2013 y 2020

Se presenta a continuación la comparación de los resultados obtenidos a través del profesorado, en aquellos indicadores sobre igualdad y prevención de la violencia de género evaluados de la misma forma en los estudios llevados a cabo en 2010, 2013 y 2020. La necesidad de equiparar los resultados recogidos en los tres estudios, para poderlos comparar, ha llevado a reducir la muestra obtenida originalmente en cada año. Por eso, los resultados de 2020 que a continuación se incluyen pueden presentar ligeras diferencias respecto a los que se presentan en el capítulo tres, en el que se analiza el papel de los centros desde la perspectiva del profesorado.

4.2.1. Características del profesorado participante en 2010, 2013 y 2020

La muestra para este estudio comparativo es de 7.120 docentes. En la Tabla 3 se presenta su distribución en función del año del estudio y las 15 CCAA participantes en los tres estudios.

TABLA 3. Distribución del profesorado participante en función de la Comunidad Autónoma en 2010, 2013 y 2020

Comunidad		Estudio			Total
		2010	2013	2020	
Andalucía	Recuento	813	348	680	1841
	% dentro de Estudio	36,2%	18,8%	22,5%	25,9%
Aragón	Recuento	13	86	133	232
	% dentro de Estudio	0,6%	4,6%	4,4%	3,3%
Asturias	Recuento	71	92	66	229
	% dentro de Estudio	3,2%	5,0%	2,2%	3,2%
Balears	Recuento	53	57	83	193
	% dentro de Estudio	2,4%	3,1%	2,7%	2,7%
Canarias	Recuento	137	78	275	490
	% dentro de Estudio	6,1%	4,2%	9,1%	6,9%
Cantabria	Recuento	31	109	53	193
	% dentro de Estudio	1,4%	5,9%	1,8%	2,7%
Castilla la Mancha	Recuento	180	95	281	556
	% dentro de Estudio	8,0%	5,1%	9,3%	7,8%
Castilla León	Recuento	218	221	145	584
	% dentro de Estudio	9,7%	11,9%	4,8%	8,2%
Extremadura	Recuento	72	200	164	436
	% dentro de Estudio	3,2%	10,8%	5,4%	6,1%
Galicia	Recuento	175	93	188	456
	% dentro de Estudio	7,8%	5,0%	6,2%	6,4%
La Rioja	Recuento	36	44	64	144
	% dentro de Estudio	1,6%	2,4%	2,1%	2,0%
Madrid	Recuento	207	49	471	727
	% dentro de Estudio	9,2%	2,6%	15,6%	10,2%
Murcia	Recuento	36	73	19	128
	% dentro de Estudio	1,6%	3,9%	0,6%	1,8%
Navarra	Recuento	57	105	82	244
	% dentro de Estudio	2,5%	5,7%	2,7%	3,4%
Valencia	Recuento	146	201	320	667
	% dentro de Estudio	6,5%	10,9%	10,6%	9,4%
Total	Recuento	2245	1851	3024	7120
	% dentro de Estudio	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

4.2.2. Diferencias en las relaciones del profesorado con el alumnado

El cuestionario del profesorado incluía en los tres estudios 14 preguntas idénticas sobre la calidad general de la relación del profesorado con el alumnado, con el objetivo de poder relacionar dicha calidad con los resultados específicos sobre igualdad y prevención de la violencia de género desde una perspectiva integral. En la Figura 45 (a y b) se presentan los porcentajes de profesorado que responde que cada indicador de calidad de la relación con el alumnado se da con frecuencia en 2010, 2013 y 2020. Estos resultados se basan en las respuestas de 7.050 docentes.

Como puede observarse en la Figura 45 (a y b) en los tres años los porcentajes del profesorado que consideran que cada indicador de la calidad de la relación con el alumnado se da con frecuencia son muy elevados. Se observa un ligero incremento, estadísticamente significativo, en 2020 respecto a los dos años anteriores (que no difieren entre sí) en casi todos los indicadores, con la excepción de los cuatro siguientes: los estudiantes entienden mis explicaciones, consigo controlar la clase,

consigo que las clases sean interesantes, creo que la disciplina que sigo en clase funciona y me dicen lo que consideran que es injusto.

Figura 45a. Porcentaje del profesorado que responde que cada indicador de calidad de su relación con el alumnado se da con frecuencia en 2010, 2013 y 2020

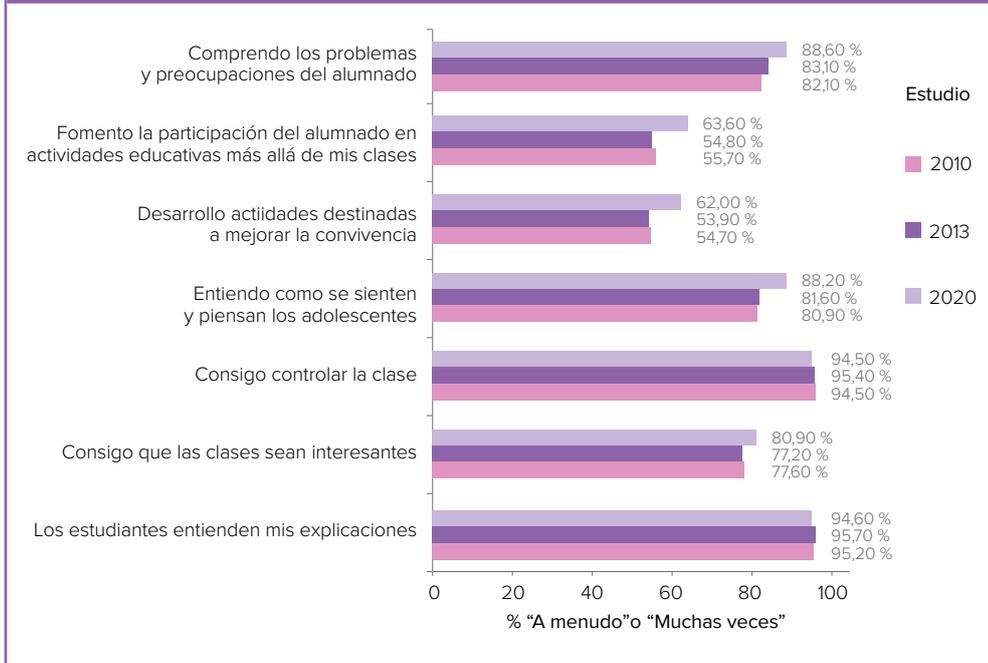
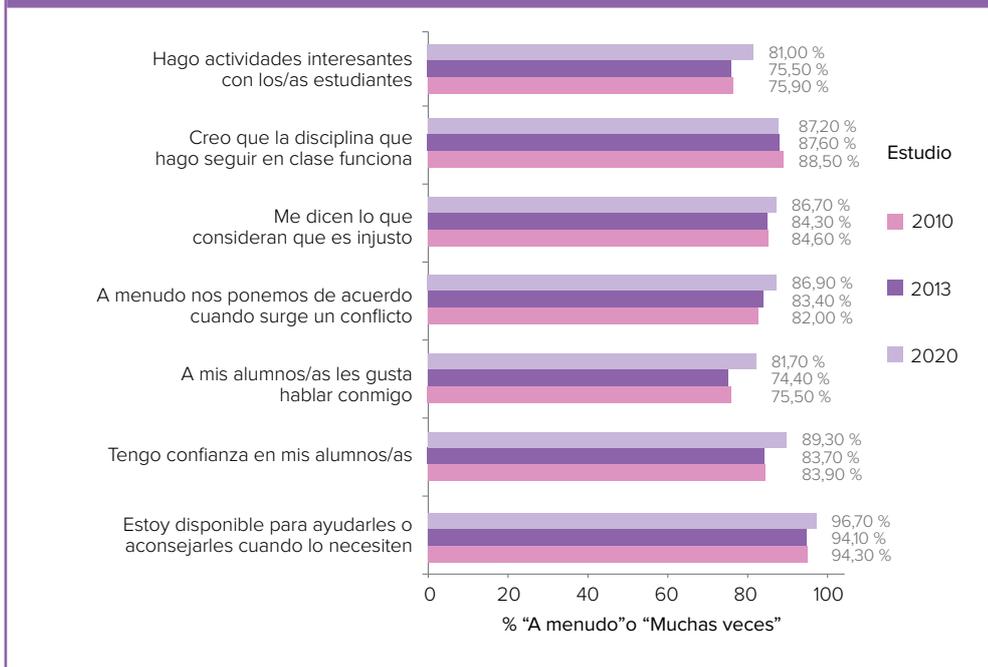


Figura 45b. Porcentaje del profesorado que responde que cada indicador de calidad de su relación con el alumnado se da con frecuencia en 2010, 2013 y 2020



El análisis factorial realizado con los 14 indicadores sobre calidad de las relaciones con el alumnado reflejó la existencia de tres factores: comunicación y confianza, convivencia y enseñanza motivadora y control, disciplina y eficacia docente. Se analizaron los resultados en dichos factores en función del año del estudio encontrando diferencias significativas en los dos siguientes:

- *Comunicación y confianza*. Como puede observarse en la Figura 46, las puntuaciones en 2020 son superiores a las de 2010 y 2013, que no difieren entre sí. Este factor está formado por siete elementos que hacen referencia a la calidad de la comunicación y la capacidad del profesorado para comprender, establecer una relación de confianza y estar disponible para ayudar al alumnado.
- *Convivencia y enseñanza motivadora*. Como puede observarse en la Figura 47, las puntuaciones en 2020 son superiores a las de 2010 y 2013, que no difieren entre sí. Este factor está formado por cuatro elementos que hacen referencia a actividades de fomento de la convivencia, la participación del alumnado y la capacidad docente para lograr que las actividades y las clases sean interesantes, de gran relevancia para prevenir el comportamiento disruptivo, uno de los principales obstáculos actuales para la convivencia y la implicación del profesorado en la mejora de la convivencia.

Figura 46. Comunicación y confianza del alumnado con el profesorado en 2010, 2013 y 2020

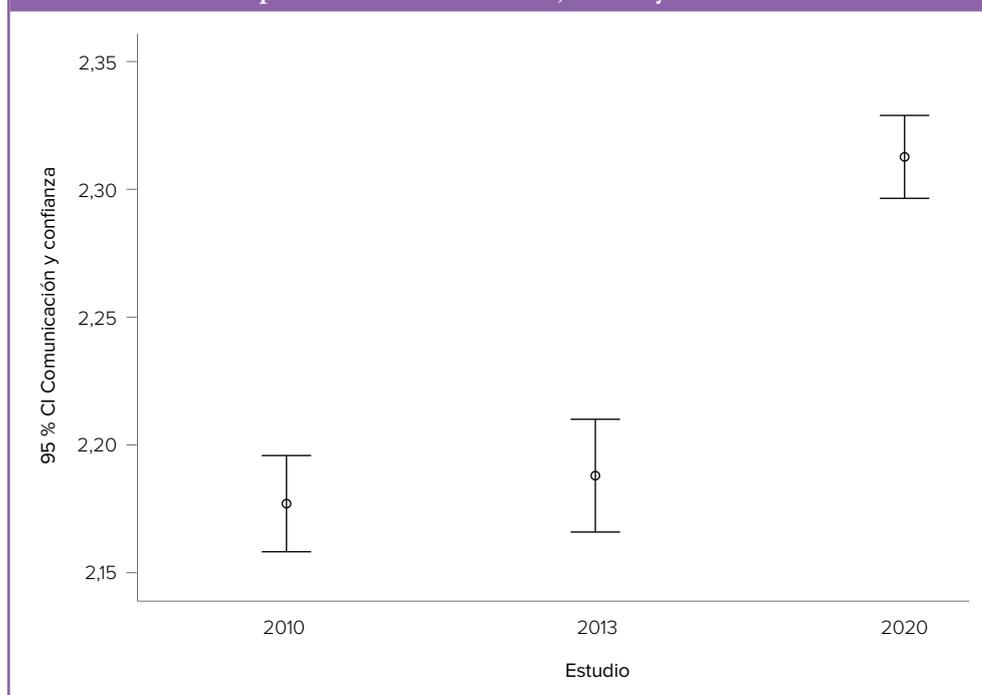
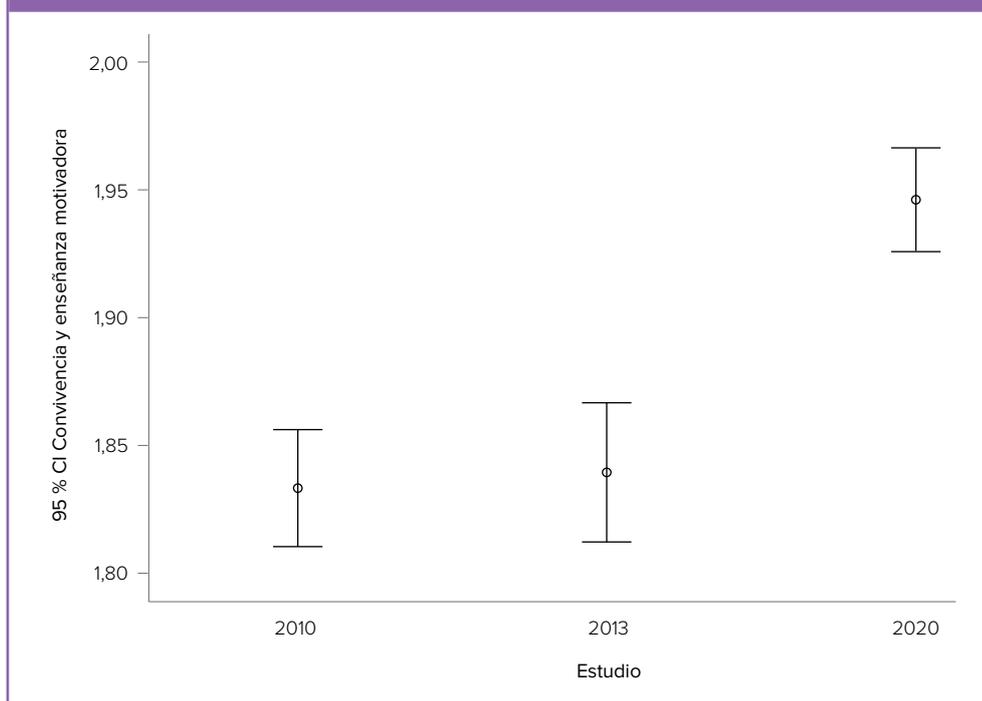


Figura 47. Convivencia y enseñanza motivadora en 2010, 2013 y 2020



4.2.3. Diferencias en la calidad de las relaciones entre alumnas y alumnos percibidas por el profesorado

El cuestionario del profesorado incluía desde 2010 una serie de 13 indicadores sobre la calidad de las relaciones entre alumnos y alumnas, 4 expresados de forma positiva y 9 sobre posibles problemas. En las figuras siguientes se presentan los porcentajes del profesorado que respondió que cada indicador se da en alto grado (bastante o mucho). La Figura 48 incluye los resultados de las cuatro situaciones positivas y la 49 los de los 9 problemas por los que se pregunta. Estos resultados se basan en las respuestas de 6.990 docentes.

Solo se encontraron relaciones estadísticamente significativas con el año del estudio en seis de los trece indicadores sobre las relaciones entre alumnos y alumnas evaluados a través de la percepción del profesorado, aunque de baja magnitud:

- *Las chicas se sienten más seguras si no hay chicos*, problema que desciende de 2010 a 2013 y de 2013 a 2020.
- *La presencia de chicos intimida a las chicas*, problema que desciende de 2010 a 2013 y de 2013 a 2020.
- *La presencia de chicas intimida a los chicos*, problema que desciende de 2010 a 2013/2020.
- *Cuando eligen con quién trabajar prefieren a compañeras/os de su mismo género*, tendencia de segregación por géneros que desciende de 2010 a 2013/2020.

Figura 48. Porcentaje del profesorado que considera que cada indicador de calidad de relaciones entre alumnos y alumnas se da bastante o mucho

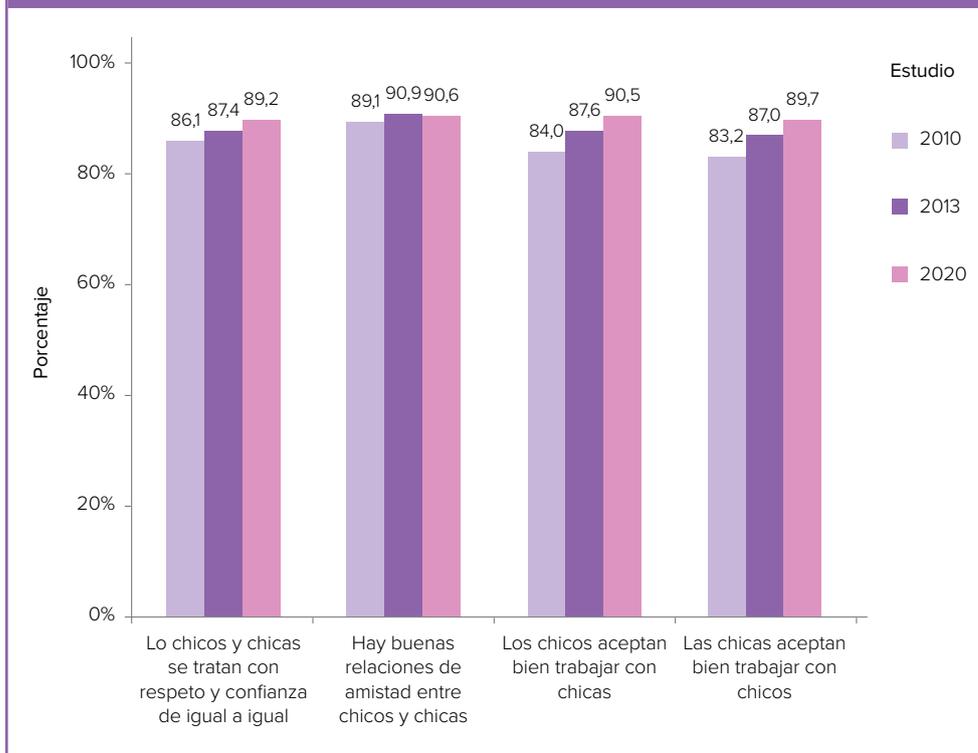
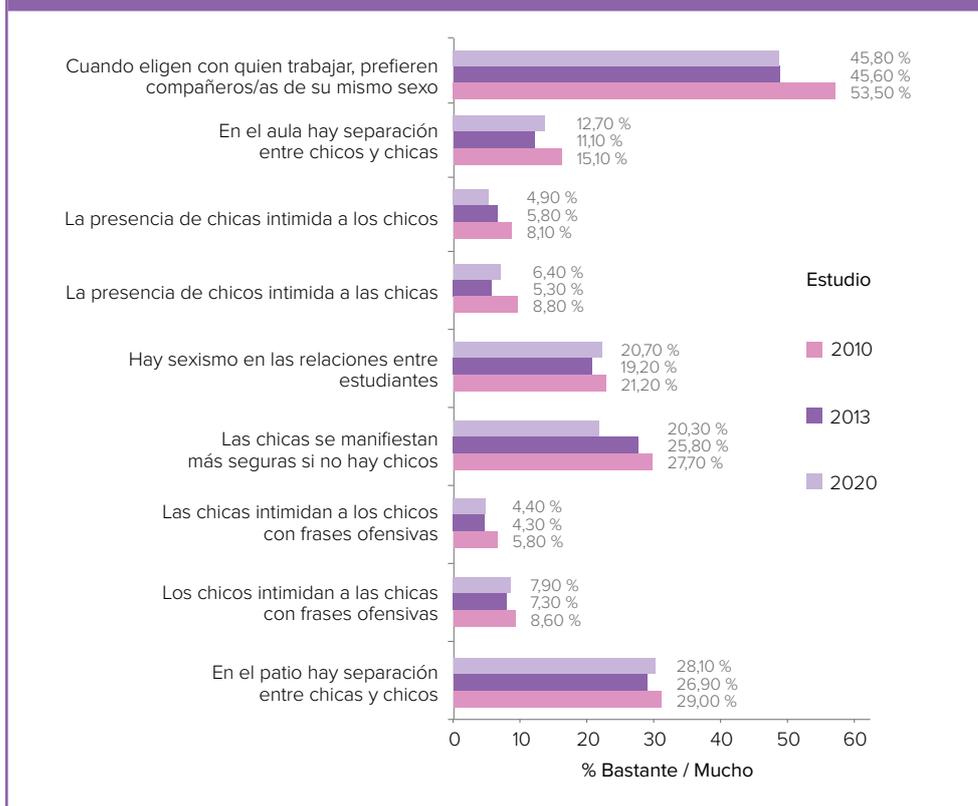


Figura 49. Porcentaje del profesorado que considera frecuente cada indicador de problemas en las relaciones entre alumnos y alumnas



- *Los chicos aceptan bien trabajar con chicas*, avance que se incrementa ligeramente de 2010 a 2020.
- *Las chicas aceptan bien trabajar con chicos*, avance que se incrementa ligeramente de 2010 a 2020.

Los resultados anteriormente expuestos reflejan una mejoría significativa en las relaciones entre alumnos y alumnas, tal como éstas son percibidas por el profesorado.

4.2.4 Diferencias y semejanzas entre alumnas y alumnos percibidas por el profesorado en 2010, 2013 y 2020

Se presentan a continuación los resultados obtenidos en torno a 18 preguntas sobre semejanzas y diferencias entre chicas y chicos a través de lo que percibe el profesorado, basados en las respuestas de 6.940 docentes. El objetivo de este bloque de preguntas es conocer hasta qué punto se ha superado la dualidad sexista de cualidades y problemas.

No se encontraron relaciones estadísticamente significativas con el año del estudio en las siguientes conductas:

- Presentan más conductas disruptivas en el aula.
- Manifiestan más respeto hacia el profesorado.
- Faltan más al respeto al profesorado.
- Ocupan más espacio en el patio.
- Sufren más exclusión por parte de los compañeros/las compañeras.
- Faltan más a clase sin causa justificada.
- Incumplen más las normas de convivencia.
- Ayudan más en la resolución de conflictos de convivencia.
- Manifiestan más empatía.
- Han avanzado más en la superación del sexismo.

Se encontraron relaciones estadísticamente significativas con el año del estudio en otro conjunto de conductas, en las que aumentan los porcentajes de profesorado que consideran en 2020 que “no hay diferencias entre chicas y chicos”, aunque en general son de baja magnitud. En algunas de ellas, se reduce el porcentaje de “más las chicas” y en otras el de “más los chicos”. Las conductas en las que se encuentran cambios estadísticamente significativos son las siguientes:

- Presentan más rendimiento en el aula. En 2020 aumenta el porcentaje de “no hay diferencias” y se reduce el de “más las chicas” respecto a 2010-2013.
- Participa más en los debates. Aumenta de 2010 a 2020 el porcentaje de “no hay diferencias” y se reduce ligeramente el de “más los chicos”.
- Se esfuerzan más. Mayor porcentaje en 2020 de “no hay diferencias” y reducción del porcentaje “más las chicas”.

- Utilizan más la violencia. Aumento de 2010 a 2020 en “no hay diferencias” y ligera reducción de “más los chicos”.
- Muestran más dificultad para expresar los sentimientos. Mayor porcentaje en 2020 de “no hay diferencias” y reducción del porcentaje “más los chicos”.
- Se burlan, intimidan o acosan más a sus compañeros/as. Mayor porcentaje en 2020 de “no hay diferencias” y reducción del porcentaje “más los chicos”.
- Presentan candidaturas a representantes en el Consejo escolar. Mayor porcentaje en 2020 de “no hay diferencias” y reducción del porcentaje “más los chicos”.
- Son elegidos/as como representantes del curso o para el Consejo escolar. Mayor porcentaje en 2020 de “no hay diferencias” y reducción del porcentaje “más los chicos”.

En la Figura 50 (a, b y c) se presentan los porcentajes de profesorado que responde que “no hay diferencias” entre alumnas y alumnos en cada situación en 2010, 2013 y 2020.

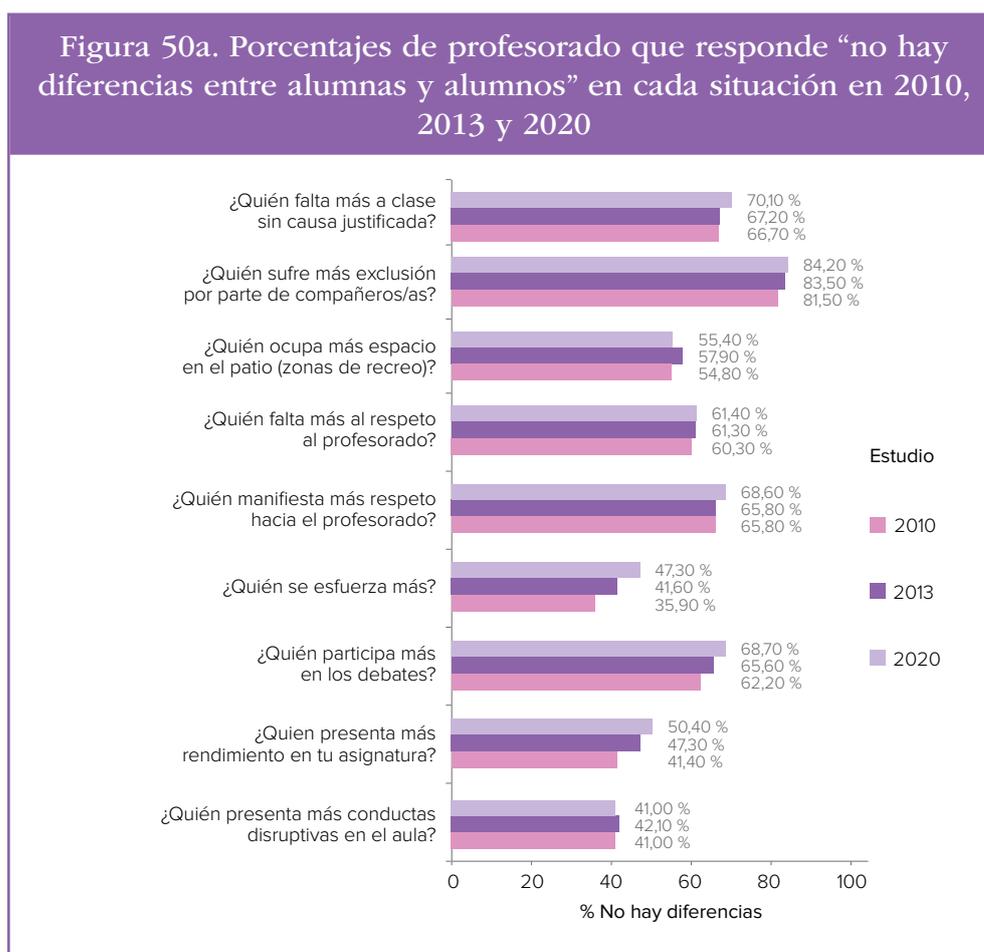


Figura 50b. Porcentajes de profesorado que responde “no hay diferencias entre alumnas y alumnos” en cada situación en 2010, 2013 y 2020

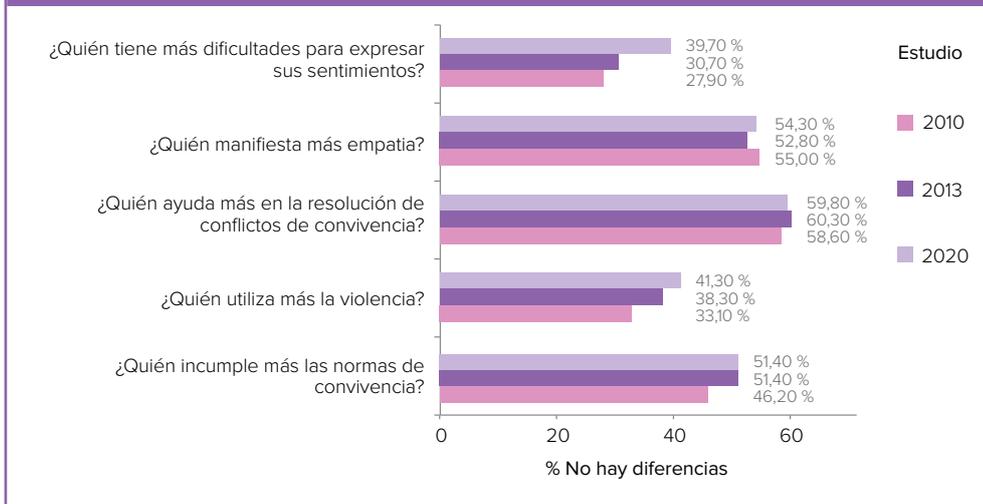
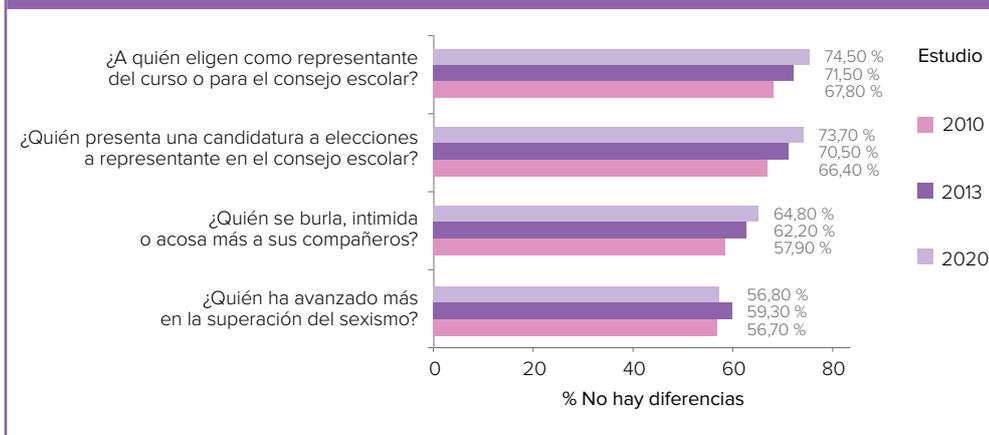


Figura 50c. Porcentajes de profesorado que responde “no hay diferencias entre alumnas y alumnos” en cada situación en 2010, 2013 y 2020



En la Figura 51 (a, b, c y d) se presentan los porcentajes de profesorado que responden que cada situación se da “más en las chicas” en 2010, 2013 y 2020

En la Figura 52 (a, b, c y d) se presentan los porcentajes del profesorado que responde que cada situación se da “más en los chicos” en 2010, 2013 y 2020.

Figura 51a. Porcentajes de profesorado que responde que cada situación se da “más en las chicas” en 2010, 2013 y 2020



Figura 51b. Porcentajes de profesorado que responde que cada situación se da “más en las chicas” en 2010, 2013 y 2020

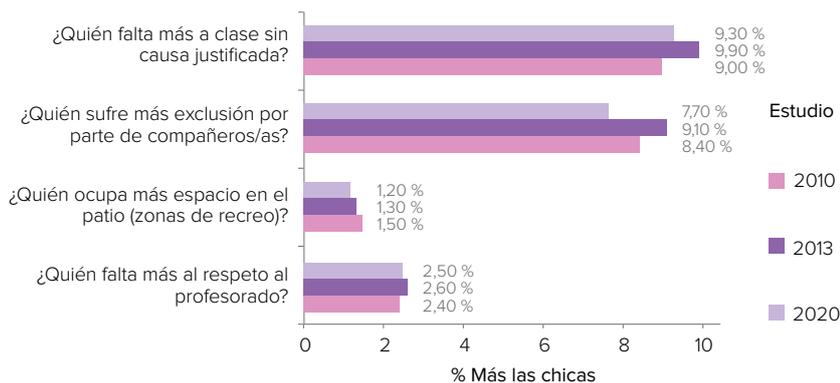


Figura 51c. Porcentajes de profesorado que responde que cada situación se da “más en las chicas” en 2010, 2013 y 2020

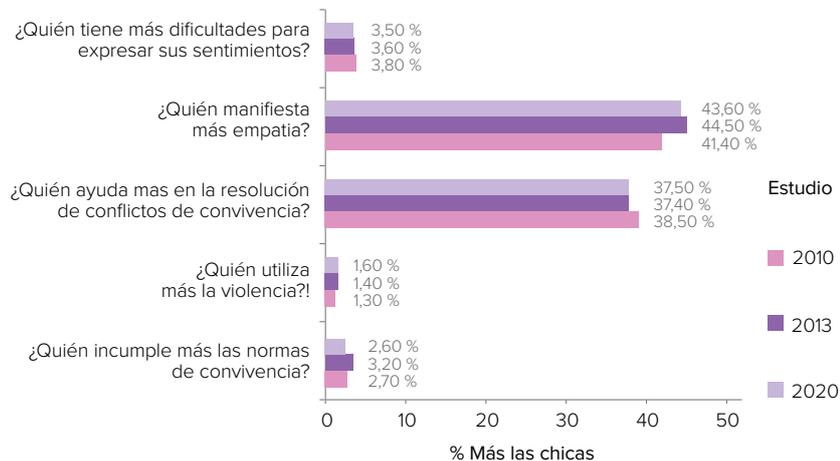


Figura 51d. Porcentajes de profesorado que responde que cada situación se da “más en las chicas” en 2010, 2013 y 2020



Figura 52a. Porcentajes de profesorado que responde que cada situación se da “más en los chicos” en 2010, 2013 y 2020

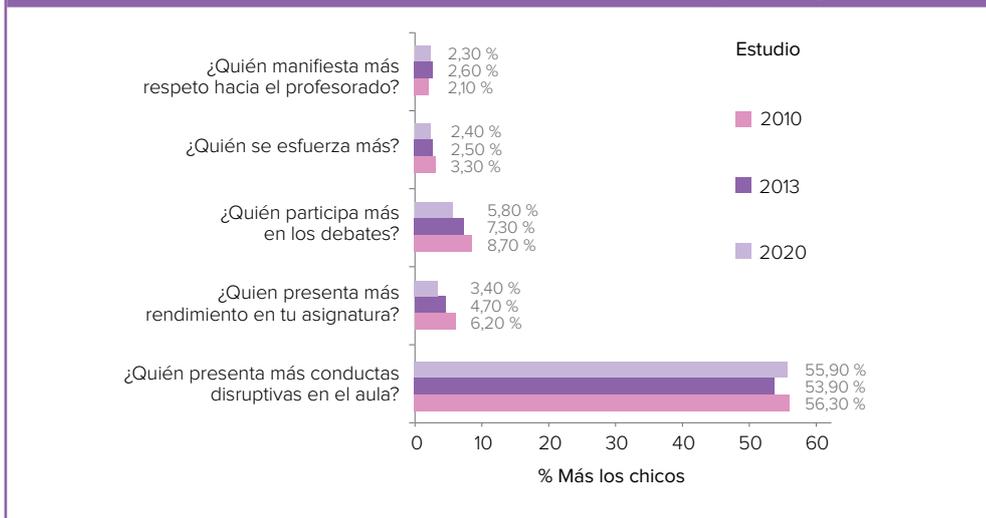


Figura 52b. Porcentajes de profesorado que responde que cada situación se da “más en los chicos” en 2010, 2013 y 2020

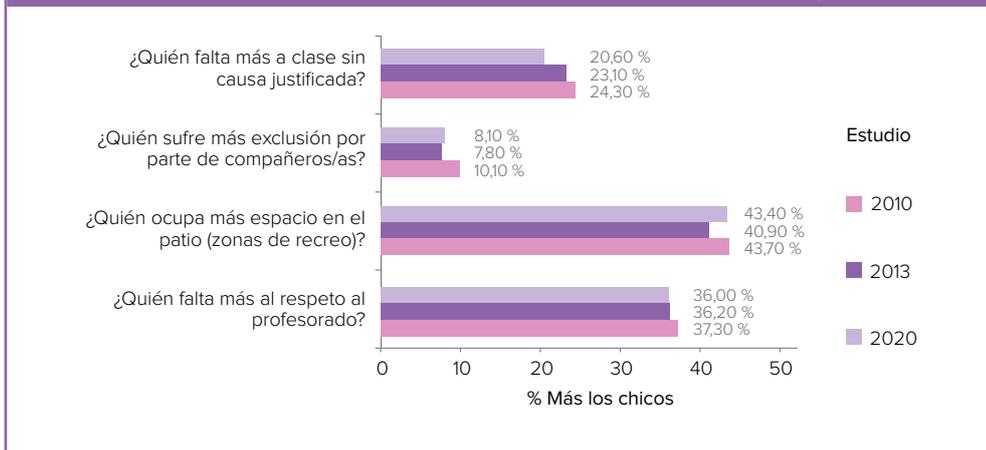


Figura 52c. Porcentajes de profesorado que responde que cada situación se da “más en los chicos” en 2010, 2013 y 2020

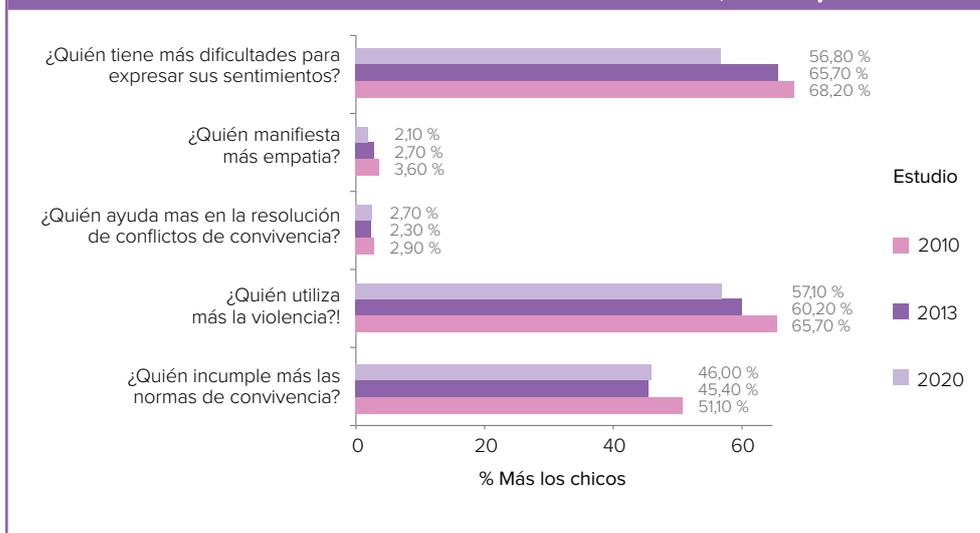
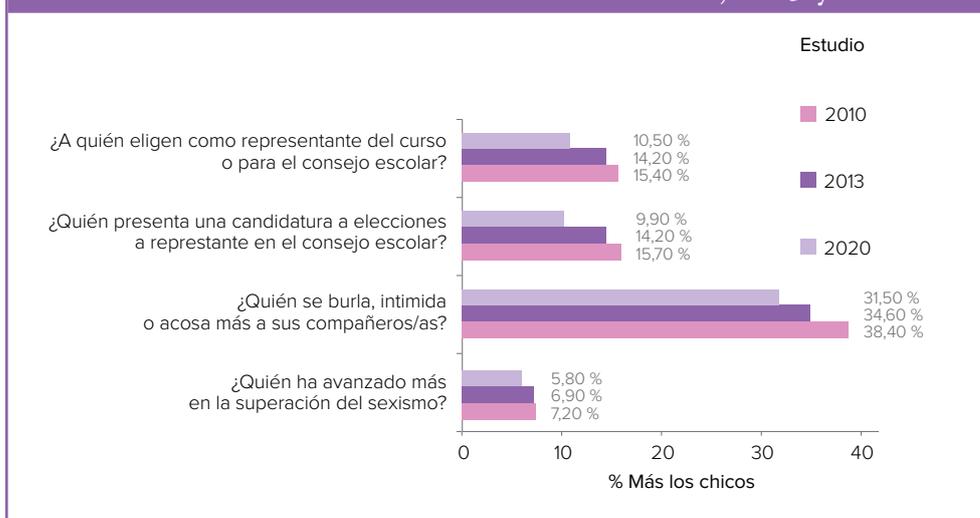


Figura 52d. Porcentajes de profesorado que responde que cada situación se da “más en los chicos” en 2010, 2013 y 2020



Los resultados que se acaban de presentar reflejan cierta disminución de las tradicionales diferencias sexistas, tal como son percibidas por el profesorado, en:

- 1) *Participación en contextos en los que se toman las decisiones colectivas*, de los que el sexismo excluía a las mujeres. Hay cambios significativos en las tres situaciones relacionadas con dicha participación: debatir, presentarse a elecciones como representante del alumnado en el Consejo escolar y salir elegido/a en dichas elecciones. En las tres aumenta el porcentaje del profesorado que responde que “no hay diferencias” (respuesta

elegida por la mayoría del profesorado) y disminuye el de quienes perciben que se da “más en los chicos”, hasta el punto de que la segunda respuesta más frecuente es que se da “más en las chicas”.

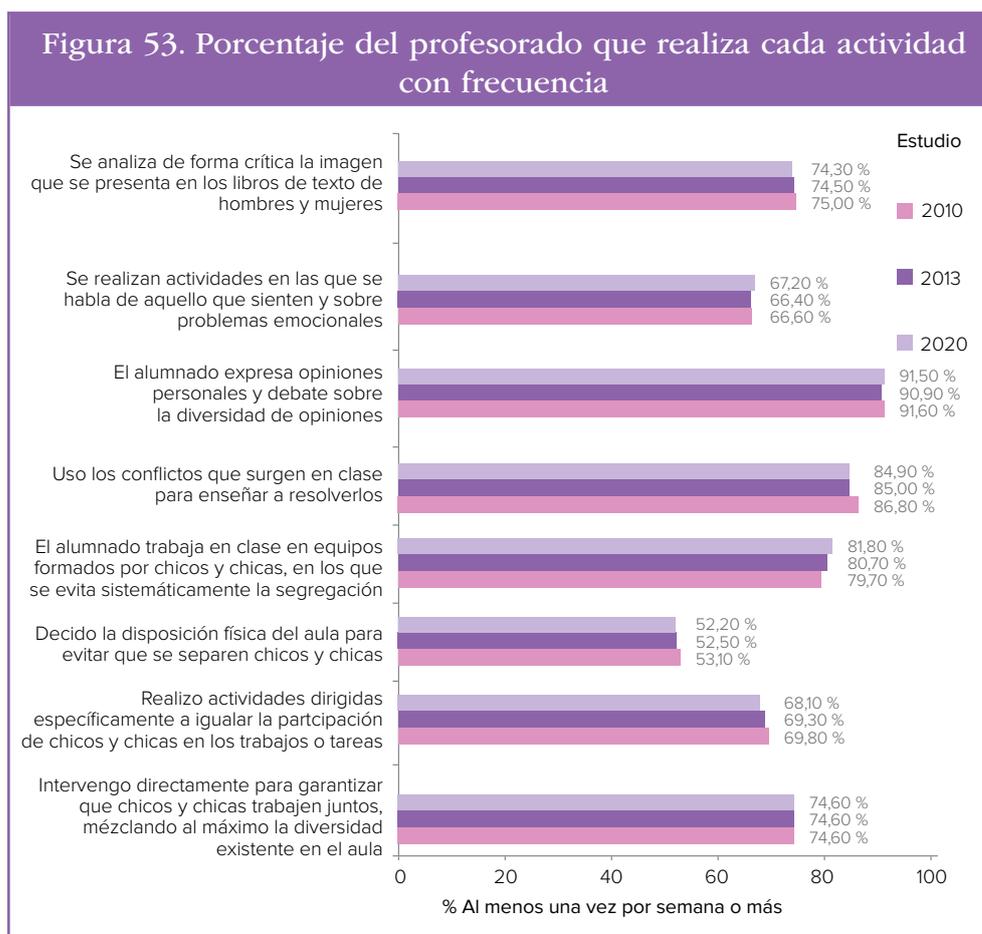
- 2) *Trabajo académico.* Hay cambios significativos en las dos situaciones relacionadas con dicho trabajo: mostrar rendimiento y esforzarse. Aunque un porcentaje elevado del profesorado sigue respondiendo que ambas situaciones se dan “más en las chicas”, aumenta significativamente el porcentaje de quienes responden que “no hay diferencias” (llegando al 50,4% respecto al rendimiento) y disminuye el de quienes perciben que se da “más en las chicas”, aunque ésta sigue siendo la respuesta mayoritaria en quien se esfuerza más.
- 3) *Violencia, acoso y dificultad para expresar sentimientos,* tres problemas mucho más frecuentes entre los chicos. Hay cambios significativos en las tres situaciones, aumentando el porcentaje del profesorado que responde “no hay diferencias” y disminuyendo el de quienes dicen que se dan “más en los chicos”. Es muy elevado, sin embargo, el porcentaje de quienes siguen percibiendo que estos tres problemas se dan más en los chicos: el 57,1% en usar la violencia, el 39,7% en dificultad para expresar sentimientos y el 31,5% en acoso escolar.

En los tres años evaluados se mantienen sin cambios significativos las diferencias relacionadas con el sexismo en:

- 1) *Sensibilidad a los problemas interpersonales, a través de los indicadores sobre:* empatía, ayudar en la resolución de los conflictos de convivencia y superación del sexismo, en los que el porcentaje de docentes que responden se dan “más en las chicas” (en torno al 40%) es mucho más elevado que el de quienes responden que se dan “más en los chicos” (entre el 2% y el 6%).
- 2) *Transgresiones a las normas escolares,* a través de los indicadores sobre: conducta disruptiva, incumplir normas de convivencia y faltar al respeto al profesorado, en los que el porcentaje de docentes que responden se dan “más en los chicos” es muy elevado, siendo en 2020 respectivamente del 56%, 46% y 36%, frente al de quienes responden que se dan “más en las chicas”, 3%, 2,6% y 2,5%.
- 3) *Ocupar más espacio en el patio.* Se mantiene sin cambios significativos el elevado porcentaje del profesorado que responde “más los chicos”. En 2020 respondieron así el 43,4% frente al 1,2% que dijeron “más las chicas”.

4.2.5. Qué hacen en el aula. La igualdad en la práctica en 2010, 2013 y 2020

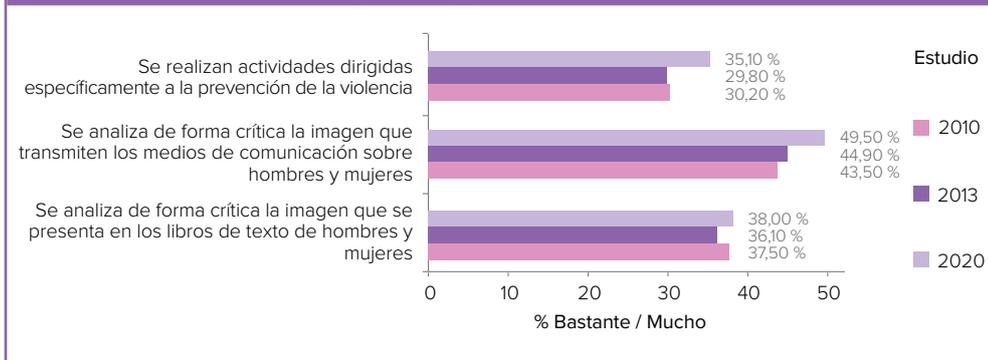
En la Figura 53 se presentan los porcentajes del profesorado que responde realizar semanalmente o con más frecuencia ocho tipos de actividad para construir la igualdad desde la práctica de las relaciones en el aula. Estos resultados se basan en las respuestas de 6.890 docentes.



Como puede observarse en la Figura 53, los porcentajes de profesorado que responde realizar con frecuencia cada una de las ocho actividades de construcción de la igualdad desde la práctica de las relaciones en el aula son muy parecidas. En ninguna de ellas se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre 2010, 2013 y 2020.

En la Figura 54 se presentan los porcentajes del profesorado que responde trabajar “bastante” o “mucho” tres temas relacionados con el género y la violencia en general, basados en las respuestas de 6.890 docentes.

Figura 54. Porcentaje de profesores y profesoras que realiza cada actividad sobre género y violencia bastante o mucho



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 54 reflejó un incremento estadísticamente significativo de 2010/2013 a 2020 en el porcentaje de docentes que responde realizar “actividades dirigidas específicamente a la prevención de la violencia” y a “analizar críticamente la imagen que presentan los medios de comunicación sobre los hombres y las mujeres”; resultados que concuerdan con los obtenidos a través del alumnado.

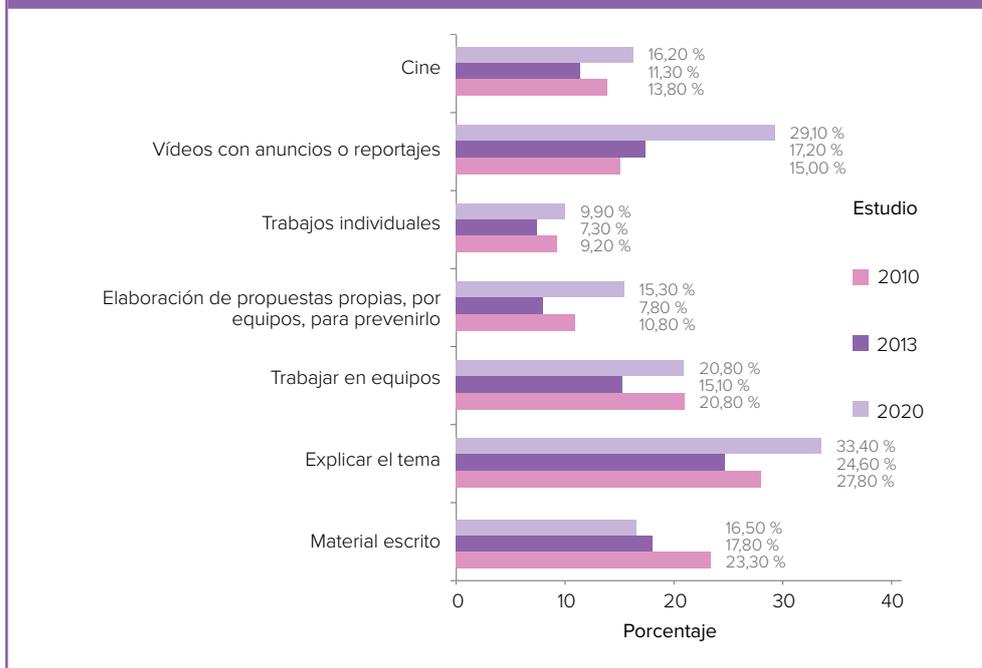
4.2.6. Diferencias en el tratamiento de la violencia de género por el profesorado

En la Figura 55 se presentan los porcentajes del profesorado que responde haber realizado durante el último curso cada una de las actividades sobre violencia de género en el ámbito de la pareja por las que se pregunta, basados en las respuestas de 7.120 docentes.

El análisis de las diferencias que se presentan en la Figura 55 reflejó cambios estadísticamente significativos (pero de baja magnitud) en función del año del estudio en todas las actividades de prevención de la violencia de género por las que se pregunta:

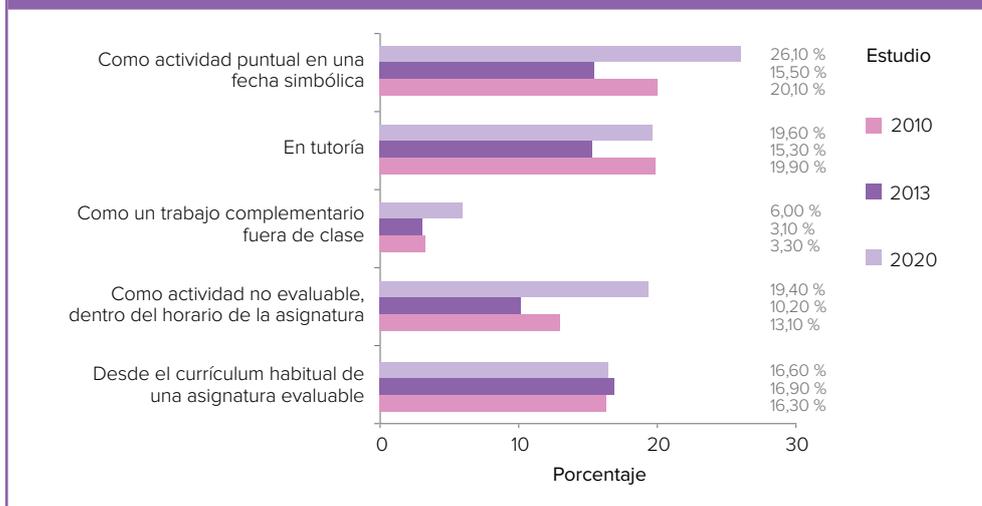
- 1) En la mayoría de las actividades de prevención de violencia de género se produce un incremento significativo en 2020, respecto a 2010/2013, en el porcentaje del profesorado que responde haberlas realizado el curso anterior al de la realización del estudio: explicar el tema, trabajo del alumnado en equipo para elaborar sus propias propuestas sobre cómo prevenirlo, ver vídeos con anuncios o reportajes y ver cine sobre este problema.
- 2) En el trabajo por equipos sobre violencia de género el incremento significativo se produce entre 2010 y el período 2013/2020.
- 3) En la distribución de material escrito sobre este tema, el porcentaje del profesorado que la realizó en 2010 es significativamente superior a los de 2013 y 2020.

Figura 55. Porcentajes de profesores/as que han realizado durante el curso anterior cada actividad sobre violencia de género en 2010, 2013 y 2020



En la Figura 56 se presentan los porcentajes del profesorado que respondió haber trabajado el curso anterior la prevención de la violencia de género en cada uno de los cinco contextos por los que se pregunta, basados en las respuestas de 7.120 docentes.

Figura 56. Porcentajes de profesores/as que han trabajado durante el curso anterior la prevención de la violencia de género en cada contexto, en 2010, 2013 y 2020



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 56 reflejó diferencias estadísticamente significativas en todos los contextos por los que se pregunta, excepto en prevenir la violencia de género “desde el currículo habitual de una asignatura evaluable”. Los cambios significativos se refieren a la inclusión:

- *Como actividad no evaluable dentro del horario de la asignatura*, con el siguiente orden de porcentajes: 2013 < 2010 < 2020.
- *Como un trabajo complementario fuera de clase*, el porcentaje de docentes que reconoce haberlo realizado es significativamente menor en 2013 que en 2020/2010.
- *En tutoría*, el porcentaje de docentes que reconoce haberlo realizado es significativamente menor en 2013 que en 2020/2010.
- *Como actividad puntual en una fecha simbólica*, el porcentaje de docentes que reconoce haberlo realizado es significativamente menor en 2013 que en 2020/2010.

Estos resultados reflejan un menor trabajo de la prevención de la violencia de género en tres tipos de contextos (tutoría, trabajo complementario fuera de clase y actividad puntual en una fecha simbólica) en 2013 que en los otros dos años (2010 y 2020). Patrón de diferencias que resulta coherente con el que se observa en los porcentajes de adolescentes que responden haber vivido violencia de género en el ámbito de la pareja en cada estudio (más elevado en 2013 que en 2010 y 2020). El porcentaje del profesorado que responde haber trabajado el problema de la violencia de género en “una asignatura como actividad no evaluable” aumenta ligeramente de 2010 a 2013 y sobre todo de 2013 a 2020.

El profesorado que había trabajado el curso anterior sobre la violencia de género respondió a un bloque de preguntas sobre la eficacia de dicho trabajo. En la Figura 57 (a y b) se presentan los porcentajes de quienes valoran dichas actividades como bastante o muy eficaces para cada uno de los objetivos por los que se pregunta, basados en las respuestas de 2.690 docentes.

Como puede verse en la Figura 57, en los tres años evaluados la mayoría del profesorado considera que las actividades que realizó sobre la violencia de género en la pareja fueron muy eficaces, puesto que los porcentajes de las respuestas que así lo expresan son superiores al 70% en la mayor parte de los objetivos por los que se pregunta.

El análisis de las diferencias en la valoración de la eficacia de las actividades realizadas por el profesorado para prevenir la violencia de género reflejó cambios estadísticamente significativos solamente en las siguientes competencias:

- *Desarrollar un concepto más maduro del amor y sus límites*, con un incremento del porcentaje de profesores que lo valoran como bastante o muy eficaz en 2013/2020 respecto a 2010.
- *Saber detectar las primeras manifestaciones de abuso en la pareja y cómo evoluciona*, con un incremento del porcentaje de profesores que lo valoran como bastante o muy eficaz en 2020 respecto a 2010/2013.

Figura 57a. Porcentaje del profesorado que valora como muy o bastante eficaz el trabajo realizado sobre la violencia de género para cada objetivo

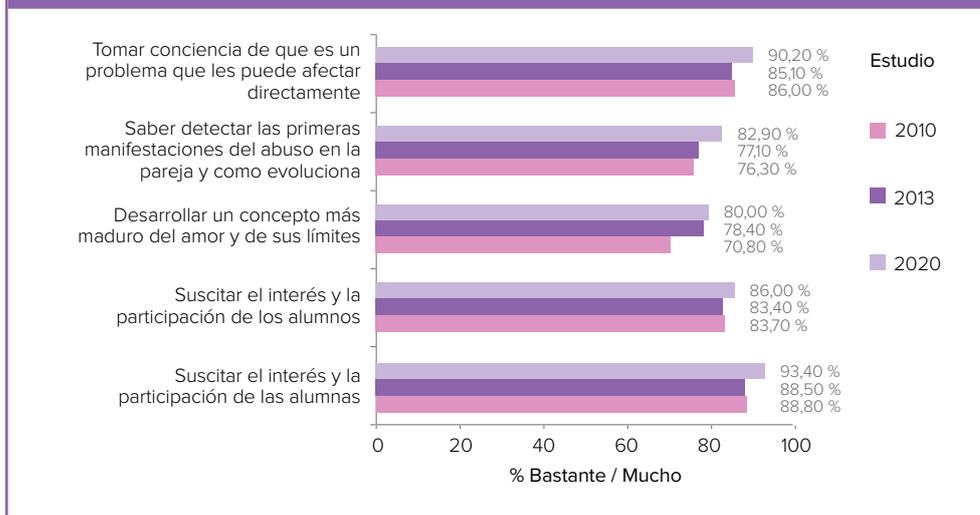
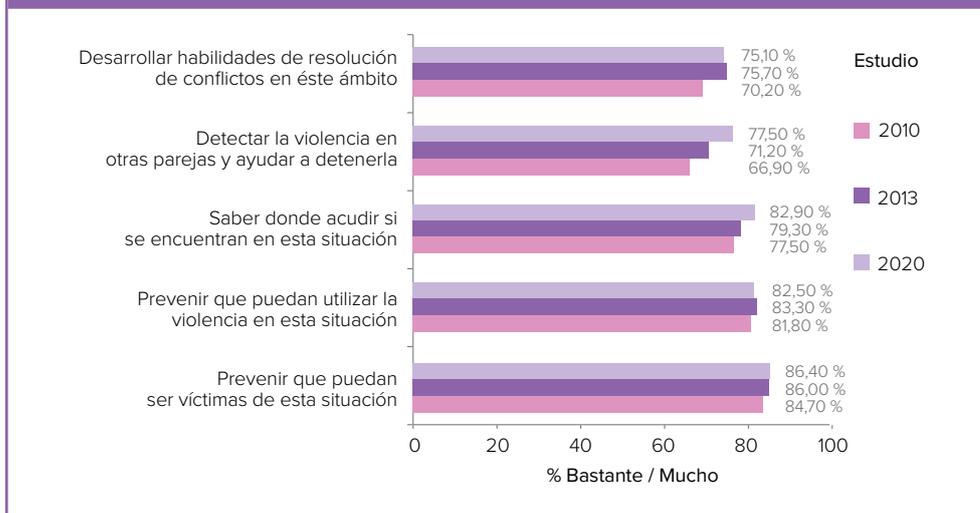


Figura 57b. Porcentaje del profesorado que valora como muy o bastante eficaz el trabajo realizado sobre la violencia de género para cada objetivo



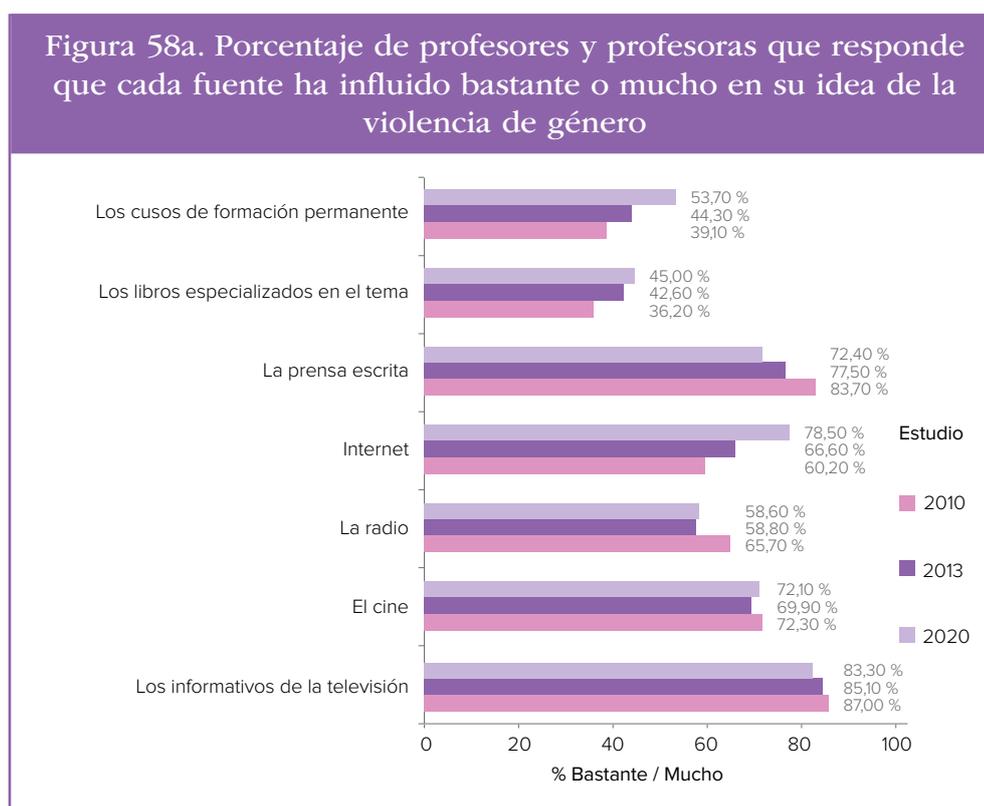
- *Detectar la violencia en otras parejas y ayudar a detenerla.* Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los tres estudios, con el siguiente orden de porcentajes: 2020 > 2013 > 2010.

Interpretados globalmente, los resultados anteriores reflejan un incremento de la eficacia que el profesorado percibe en las actividades sobre prevención de la violencia de género relacionada con la toma de conciencia de los límites del amor y los primeros indicios de la violencia

de género. Cambio que cabe relacionar con el descenso de la violencia psicológica y de control producido en los últimos años, así como con las campañas de sensibilización dirigidas a adolescentes, que se han centrado en dicha violencia.

4.2.7. Qué medios han influido en la idea de la violencia de género del profesorado en 2010, 2013 y 2020

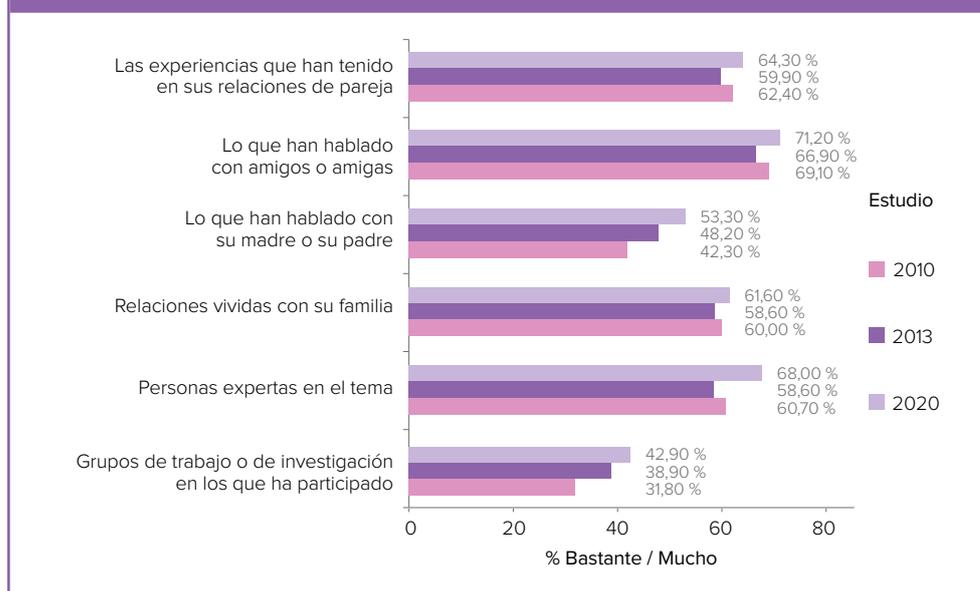
En la Figura 58 (a y b) se presenta la distribución de respuestas del profesorado en torno a la pregunta: “¿cuánto cree que han influido los siguientes medios en la idea que el profesorado de secundaria tiene de lo que es la violencia de género?” Se muestran los porcentajes de docentes que afirman que cada medio ha tenido bastante o mucha influencia. El número de docentes que respondieron a estas preguntas oscila entre 6.571 y 6.786.



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 58 (a y b) reflejó diferencias en función del año del estudio estadísticamente significativas en todos los medios por los que se pregunta, con la única excepción de la televisión. Se incluye a continuación el esquema de estas diferencias, ordenadas de mayor a menor asociación con el año del estudio:

- Internet: 2010 < 2013 < 2020.
- Cursos de formación permanente: 2010 < 2013 < 2020.

Figura 58b. Porcentaje de profesores y profesoras que responde que cada fuente ha influido bastante o mucho en su idea de la violencia de género

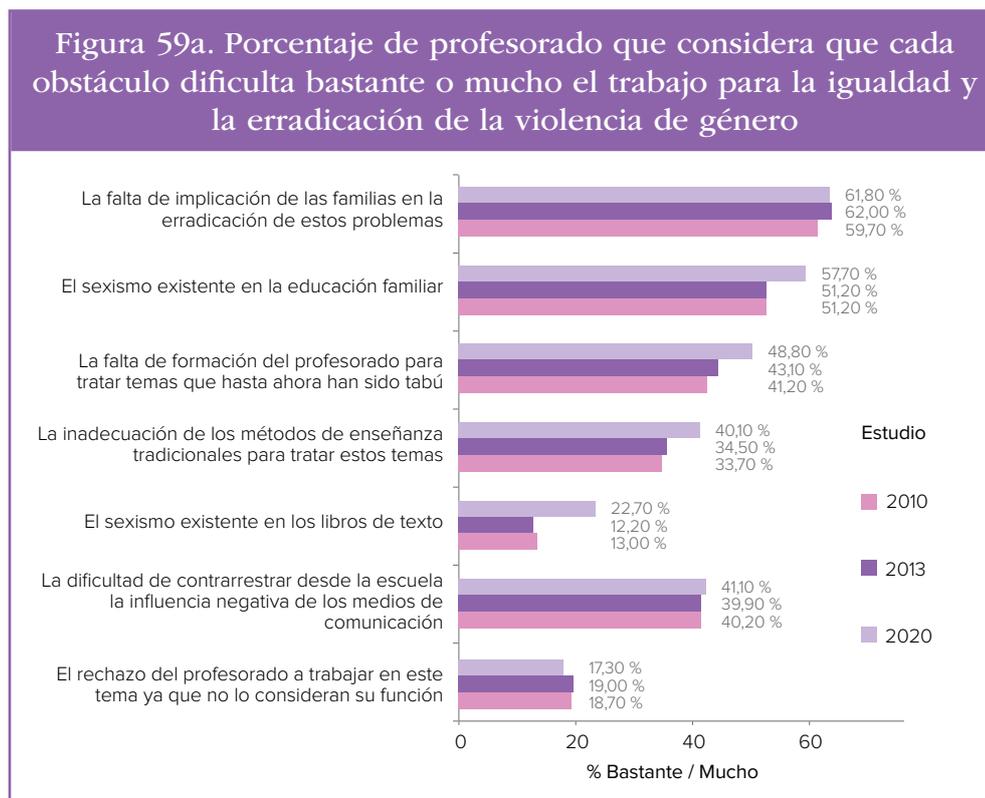


- Cursos de formación inicial: 2010 < 2013 < 2020.
- Prensa escrita: 2010 > 2013 > 2020.
- Personas expertas en el tema: 2020 > 2010/2013.
- Grupos de trabajo: 2010 < 2013 < 2020.
- Lo hablado con su padre o su madre: 2010 < 2013 < 2020.
- Libros especializados: 2010 < 2013/2020.
- La radio: 2013/2020 < 2010.
- Relaciones vividas con su familia: 2013 < 2020, sin diferencias significativas con 2010.
- Lo hablado con amigas y amigos: 2013 < 2020, sin diferencias significativas con 2010.
- Experiencias en sus relaciones de pareja: 2013 < 2010, 2020.
- Cine: 2013 < 2010/2020.
- Informativos de TV: 2020 < 2010, sin diferencias significativas con 2013.

Los resultados que se acaban de exponer reflejan que se incrementa de 2010 respecto a 2013 y vuelve a incrementarse en 2020 la influencia de los siguientes medios en la idea de la violencia de género del profesorado: internet, los cursos de formación (tanto inicial como permanente), los grupos de trabajo y lo hablado con su padre o su madre. En dirección contraria van los cambios en la influencia de la prensa escrita, la radio y la televisión. La influencia de libros especializados y personas expertas es significativamente mayor en 2020 que en el período 2010-2013.

4.2.8. Obstáculos para el avance educativo hacia la igualdad y la prevención de la violencia de género reconocidos por el profesorado en 2010, 2013 y 2020

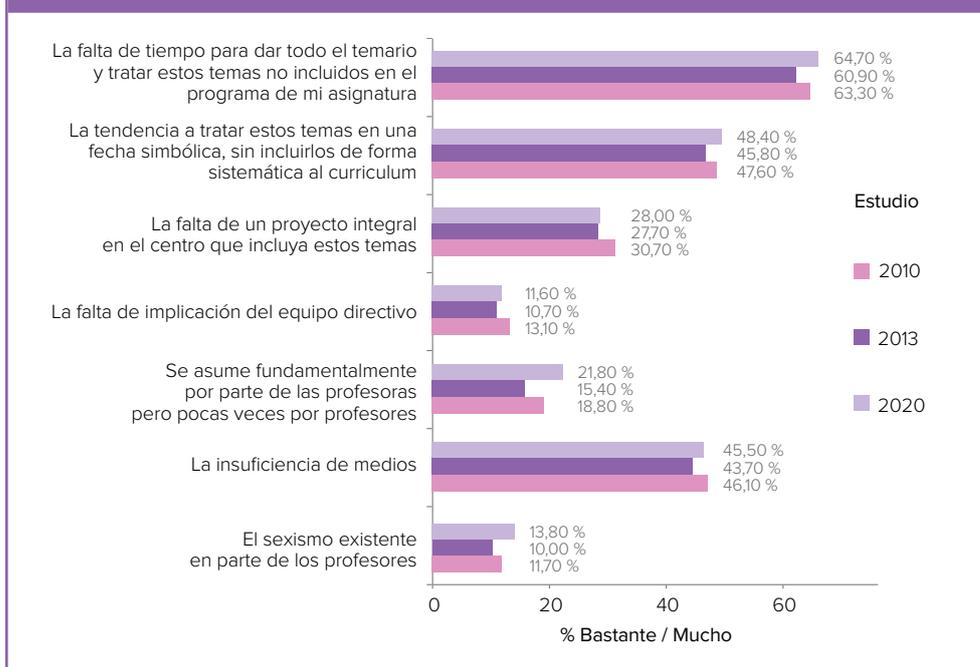
El profesorado valoró el grado de influencia de 14 posibles obstáculos para trabajar con eficacia la promoción de la igualdad y la erradicación de la violencia de género desde la escuela. En la Figura 59 (a y b) se presentan los porcentajes de quienes consideran que cada obstáculo influye bastante o mucho. Respondieron a este bloque de preguntas 6.780 docentes.



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 59 (a y b) reflejó diferencias estadísticamente significativas en la mayor parte de los obstáculos, excepto en falta de implicación del Equipo directivo, falta de medios, falta de implicación de las familias y falta de un proyecto integral en el centro que incluya estos temas. Aunque se observan diferencias significativas en la mayoría de los restantes obstáculos, los tamaños de efecto son bajos y las diferencias en los porcentajes de baja magnitud:

- *Sexismo en los libros de texto*, el porcentaje del profesorado que lo considera como un obstáculo importante se incrementa claramente en 2020 respecto a 2010-2013.
- *Falta de tiempo para dar todo el temario*, con un porcentaje ligeramente inferior en 2013.

Figura 59b. Porcentaje de profesorado que considera que cada obstáculo dificulta bastante o mucho el trabajo para la igualdad y la erradicación de la violencia de género



- *Se asume fundamentalmente por parte de las profesoras y menos por los profesores*, el porcentaje de quienes lo consideran un obstáculo importante sube en 2020. Cambio que se relaciona con el detectado a través del alumnado al preguntar por las explicaciones de los profesores, pero no de las profesoras entre 2020 y 2010.
- *Rechazo del profesorado a trabajar este tema por considerarlo que no es su función*, con una ligera reducción en 2020.
- *Inadecuación de los métodos de enseñanza tradicionales para tratar este tema*, algo más destacado como obstáculo en 2020.
- *Falta de formación del profesorado*, más destacado como obstáculo en 2020.
- *Sexismo en las familias*, algo más destacado como obstáculo en 2020.
- *Sexismo en parte del profesorado*, algo más destacado como obstáculo en 2020.
- *Tendencia a tratar los temas en una fecha simbólica*, algo, más destacado como obstáculo en 2010 y en 2020 que en 2013.

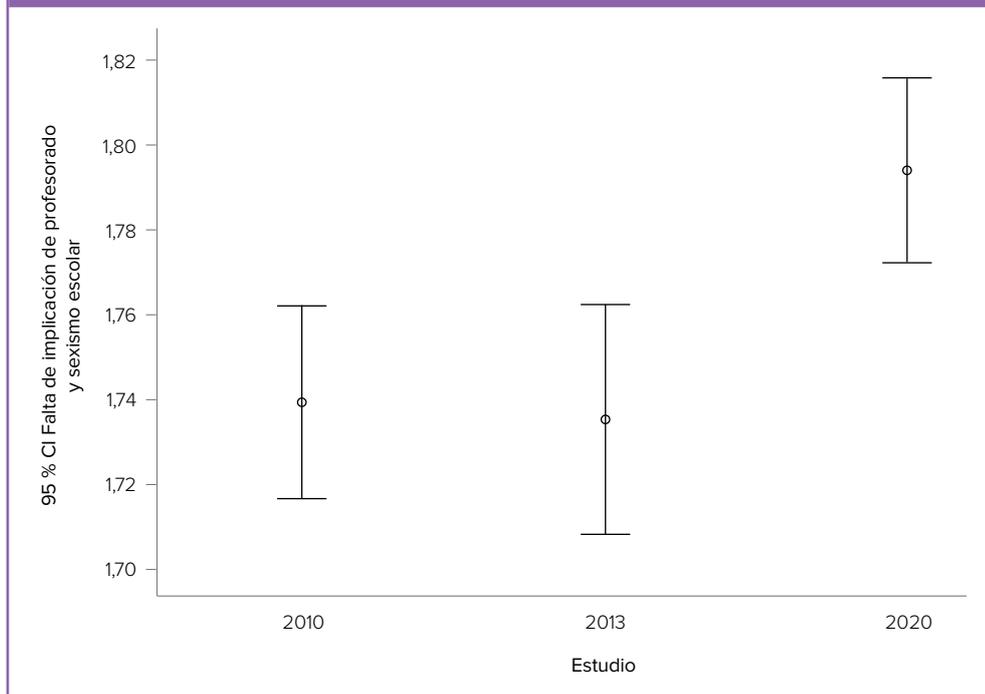
Los resultados anteriormente expuestos reflejan una superior sensibilidad para detectar el sexismo en distinto tipo de situaciones (los libros de texto, el profesorado y las familias) en 2020. Cambio que cabe relacionar con el que se detecta en el alumnado respecto al sexismo existente en las relaciones entre chicos y chicas en la escuela, así como con el incremento de las actividades destinadas a erradicar dicho problema reflejado en las respuestas de las/os adolescentes al preguntarles por la frecuencia con la que las realizan en 2010, 2013 y 2020.

El análisis factorial realizado en el estudio de 2010 sobre los 14 obstáculos anteriormente mencionados llevó a agruparlos en tres factores:

- *Falta de implicación del profesorado y sexismo escolar.* Incluye cinco problemas que hacen referencia al sexismo del profesorado o los libros de texto y a la falta de una respuesta generalizada por parte de la comunidad escolar en este tema.
- *Falta de implicación y sexismo en las familias y en los medios de comunicación.* Incluye tres elementos que hacen referencia al sexismo de familias y medios de comunicación, así como la falta de implicación de las familias.
- *Obstáculos derivados de la organización escolar.* Incluye seis elementos que hacen referencia a problemas de la escuela tradicional, no superados de forma general, que dificultan el tratamiento de temas que hasta hace poco habían sido tabú, derivados de los métodos de enseñanza, falta de tiempo para dar los temarios, falta de recursos, falta de formación, falta de un proyecto integral que los incluya y tendencia a tratarlos de forma puntual sin incorporarlos en el curriculum.

Se analizaron las diferencias en estos tres factores en función del año del estudio, encontrando solamente diferencias relevantes y estadísticamente significativas en el factor *falta de implicación del profesorado y sexismo escolar*. En la Figura 60 se reflejan las puntuaciones medias en dicho factor obtenidas en 2010, 2013 y 2020.

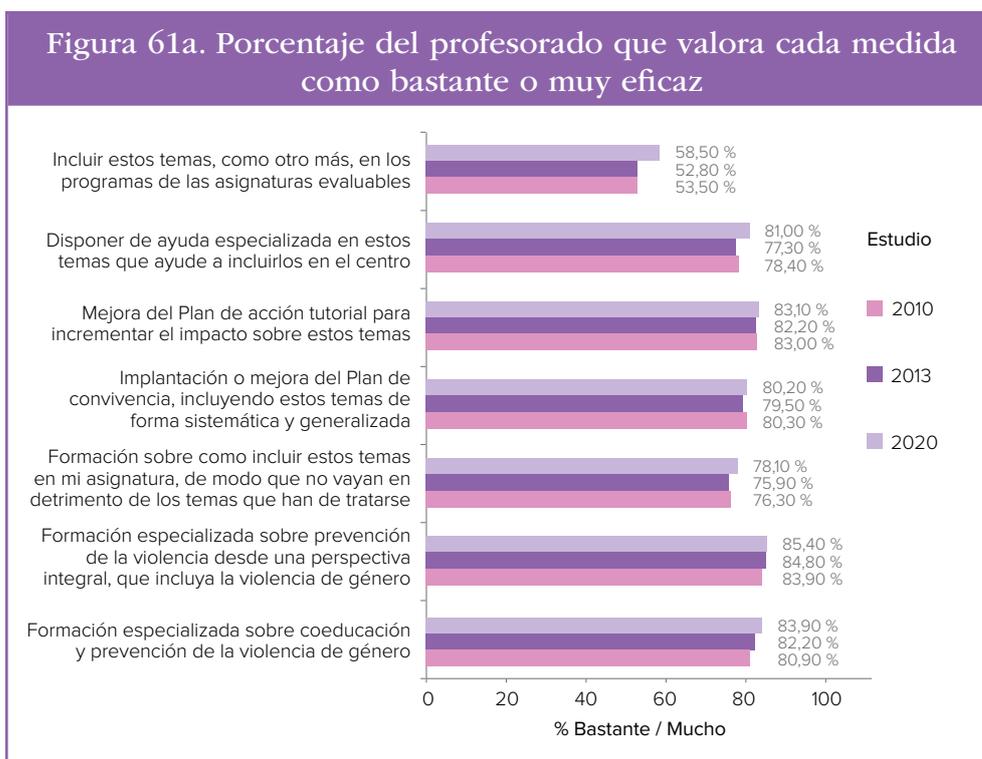
Figura 60. Diferencias en la percepción docente sobre *falta de implicación del profesorado y sexismo escolar* como obstáculos en 2010, 2013 y 2020



Los resultados que se reflejan en la Figura 60 van en la misma dirección de los anteriormente comentados, sobre una mayor crítica al sexismo de la propia escuela como obstáculo para la construcción de la igualdad y la prevención de la violencia de género en 2020 que en 2010/2013. En apoyo de esta interpretación cabe destacar el incremento del profesorado que destaca como obstáculo el sexismo de los libros texto (que difícilmente pudo haber aumentado de 2013 a 2020 pero sí la capacidad para detectarlo), así como también el incremento significativo de actividades para enseñar a detectar el sexismo observado a través del alumnado en dicho período de tiempo.

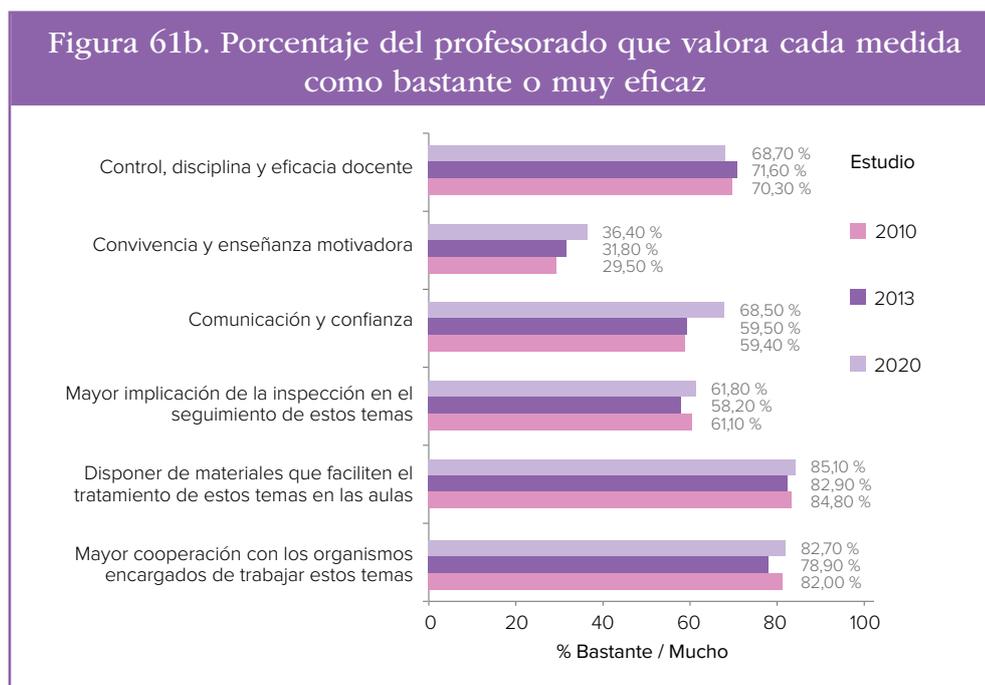
4.2.9. Condiciones para la eficacia de la escuela en la erradicación de la violencia de género reconocidas por el profesorado en 2010, 2013 y 2020

En la Figura 61 (a y b) se presentan, los porcentajes del profesorado que considera que cada medida podría ser bastante o muy eficaz para incrementar la eficacia de la escuela en la construcción de la igualdad y la erradicación de la violencia de género.



El análisis de las diferencias que se presentan en la Figura 61 reflejó una asociación estadísticamente significativa de todas las medidas con el año de realización del estudio. Todos los tamaños de efecto de estas relaciones son muy bajos. La eficacia atribuida a la mayoría de las medidas es ligeramente superior en 2020 que en 2010 y 2013. Solo

en una de ellas (control, disciplina y eficacia docente) las diferencias van en sentido contrario. Las principales diferencias de porcentajes se observan en el incremento en 2020 de la eficacia que estiman tendría lograr una mayor “comunicación y confianza con el alumnado”, seguida de “incluir estos temas, como otro más, en los programas de materias evaluables”.



4.3. Comparación desde la perspectiva de los Equipos directivos en 2010, 2013 y 2020

4.3.1. Características de los Equipos directivos y centros participantes

La muestra para este estudio es de 641 Equipos directivos, que participaron a través de la persona designada desde la Dirección del centro para responder al cuestionario en representación de su Equipo directivo. En la Tabla 4 se presenta su distribución en función del año del estudio y la Comunidad Autónoma. La necesidad de equiparar los resultados recogidos en 2010, 2013 y 2020, para poderlos comparar, ha llevado a reducir la muestra obtenida originalmente en cada año. Por eso, los resultados de 2020 que a continuación se incluyen pueden presentar ligeras diferencias respecto a los que se presentan en el capítulo tres, en el que se analiza el papel de los centros desde la perspectiva de los Equipos directivos.

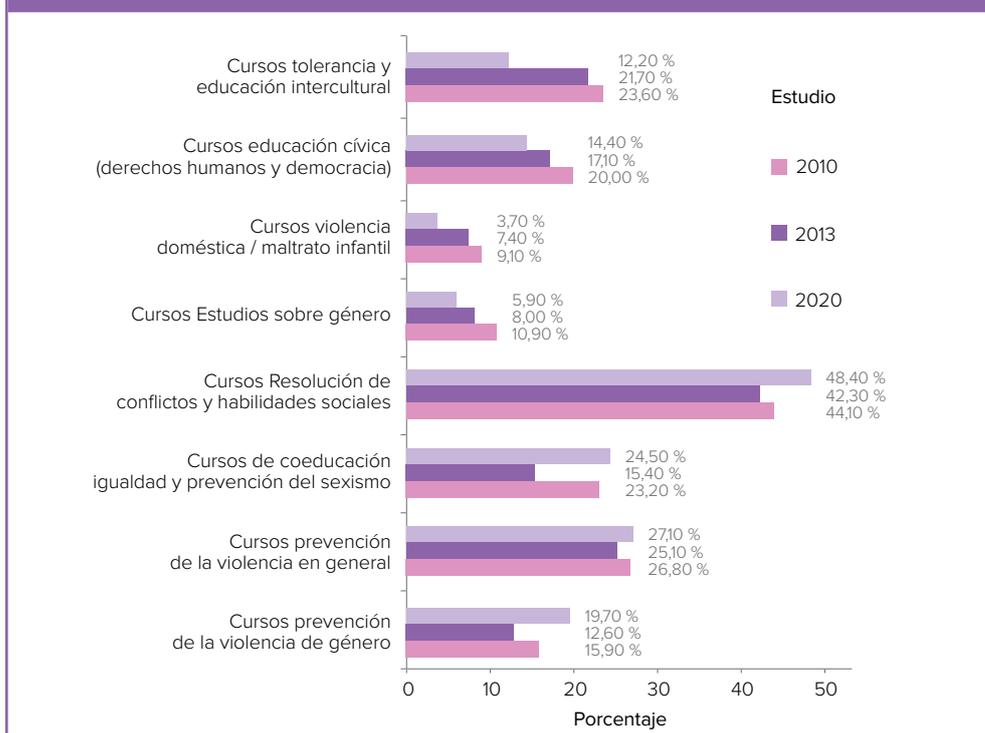
TABLA 4. Distribución de los Equipos y centros participantes en función de la Comunidad Autónoma

Comunidad		Estudio			Total
		2010	2013	2020	
Comunidad	Andalucía	72	27	53	152
	Aragón	4	4	10	18
	Asturias	6	13	5	24
	Baleares	1	7	9	17
	Canarias	17	10	29	56
	Cantabria	4	10	4	18
	Castilla la Mancha	19	9	26	54
	Castilla y León	18	20	4	42
	Extremadura	7	11	12	30
	Galicia	20	12	20	52
	La Rioja	4	4	5	13
	Madrid	20	10	33	63
	Murcia	0	7	3	10
	Navarra	6	10	6	22
	Comunidad Valenciana	22	21	27	70
Total		220	175	246	641

4.3.2. Diferencias en las actividades de formación en centros sobre igualdad y prevención de la violencia

En la Figura 62 se presentan los porcentajes de centros que respondieron haber realizado durante el curso anterior al estudio formación en el centro sobre temas relacionados con la igualdad y la prevención de la violencia.

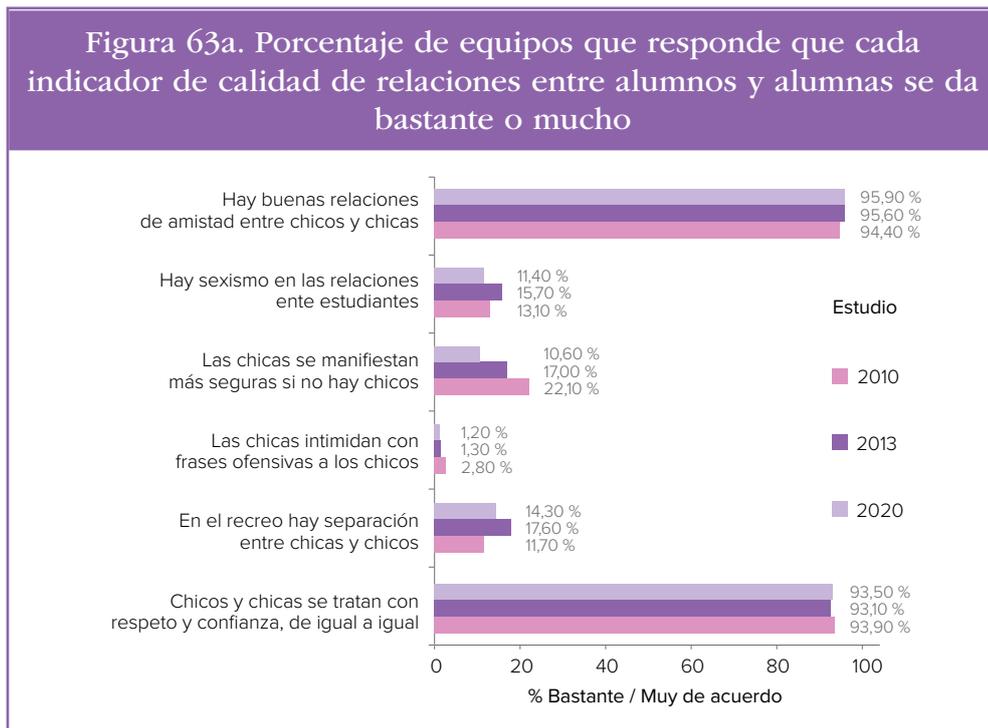
Figura 62. Porcentaje de centros que realizaron durante el curso anterior formación en el centro sobre temas relacionados con la igualdad y la prevención de la violencia en 2010, 2011 y 2020



Como puede observarse en la Figura 62, los porcentajes de Equipos directivos que responden haber tratado cada tema el curso anterior en su centro presentan ligeras diferencias en función del año del estudio. En los tres temas más directamente relacionados con el que aquí nos ocupa se observa un ligero incremento en 2020 respecto a los años anteriores: igualdad y prevención del sexismo, prevención de la violencia en general y prevención de la violencia de género. Estas diferencias no resultan estadísticamente significativas. De todos los temas por los que se pregunta, solo llegan a serlo las diferencias que se producen respecto a los cursos sobre tolerancia y educación intercultural, que mostraron un significativo descenso en 2020.

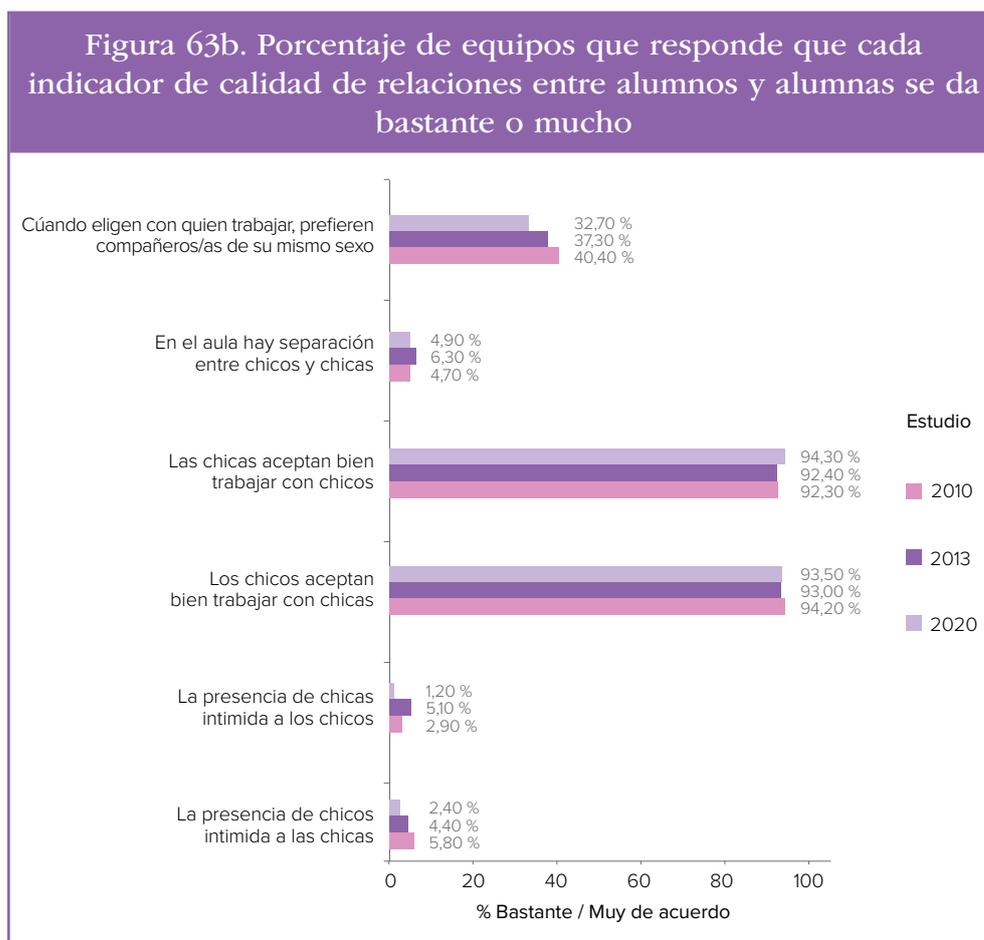
4.3.3. Diferencias en la calidad de las relaciones entre alumnas y alumnos percibidas por los Equipos directivos

En la Figura 63 (a y b) se presentan los porcentajes de Equipos directivos que respondieron que cada indicador de calidad de las relaciones entre alumnas y alumnos del centro se da bastante o mucho.



Como puede observarse en la Figura 63, la percepción de los Equipos directivos sobre la calidad de las relaciones entre alumnos y alumnas en el centro es muy positiva en los tres años evaluados. El análisis de sus diferencias reflejó que solamente llegan a ser estadísticamente significativas las que se producen en función del año del estudio en los dos indicadores siguientes:

- Las chicas se manifiestan más seguras si no hay chicos, se observa una reducción en 2020 con relación a los resultados de 2010 y 2013.
- La presencia de chicas intimidada a los chicos, se produce una reducción entre 2013 y 2020.



4.3.4. Diferencias en el tratamiento de la violencia de género en el centro educativo

En la Figura 64 se presentan los resultados obtenidos en 2010, 2013 y 2020 en la pregunta: “¿se han realizado actividades a nivel de centro durante el último curso sobre la violencia de género?” A quienes respondieron afirmativamente a dicha pregunta se les plantearon tres cuestiones sobre el tipo de actividades organizadas a nivel del centro y el contexto en el que se situaron, cuyos resultados se presentan en la Figura 65 y 66, respectivamente.

Figura 64. Porcentajes de Equipos directivos que reconocen haber realizado actividades en el centro sobre la violencia de género el curso anterior, en 2010, 2013 y 2020

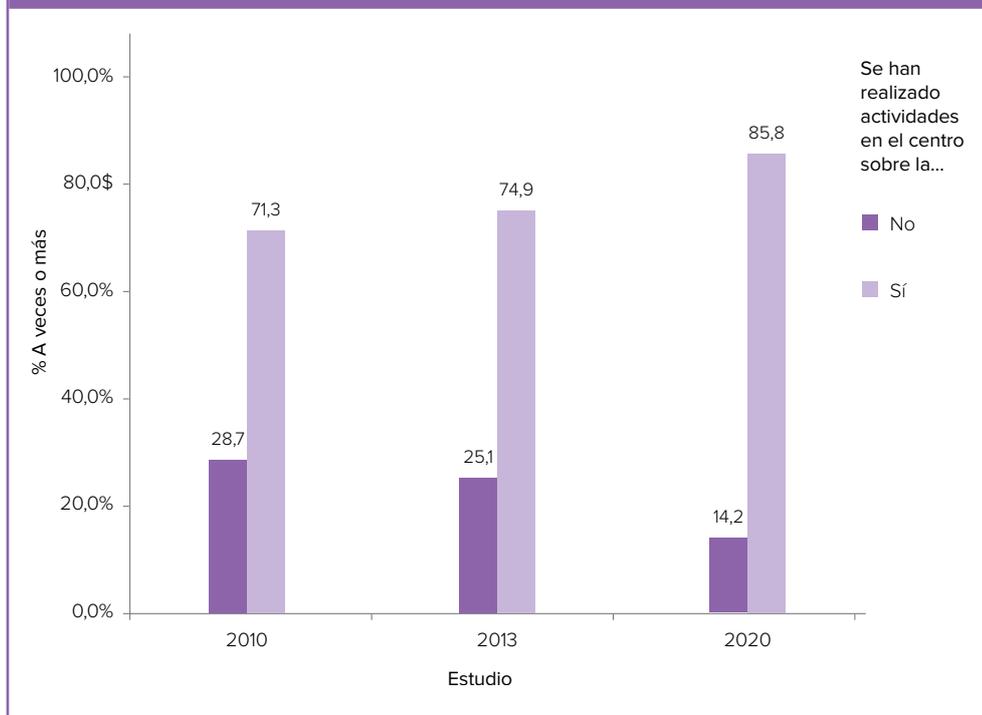
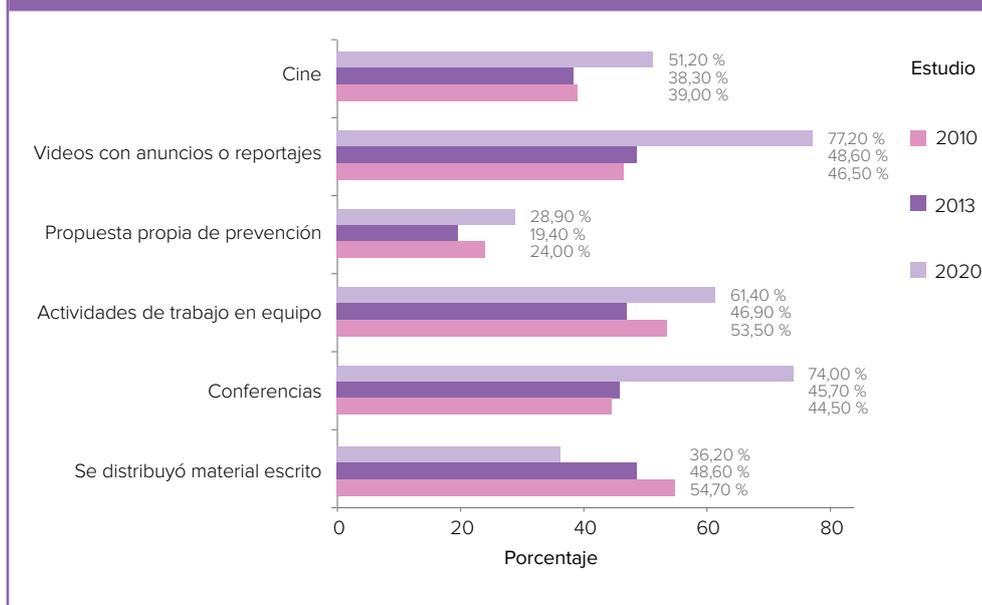


Figura 65. Actividades través de la cuales se trató la violencia de género organizada por el centro según los Equipos directivos, en 2010, 2013 y 2020



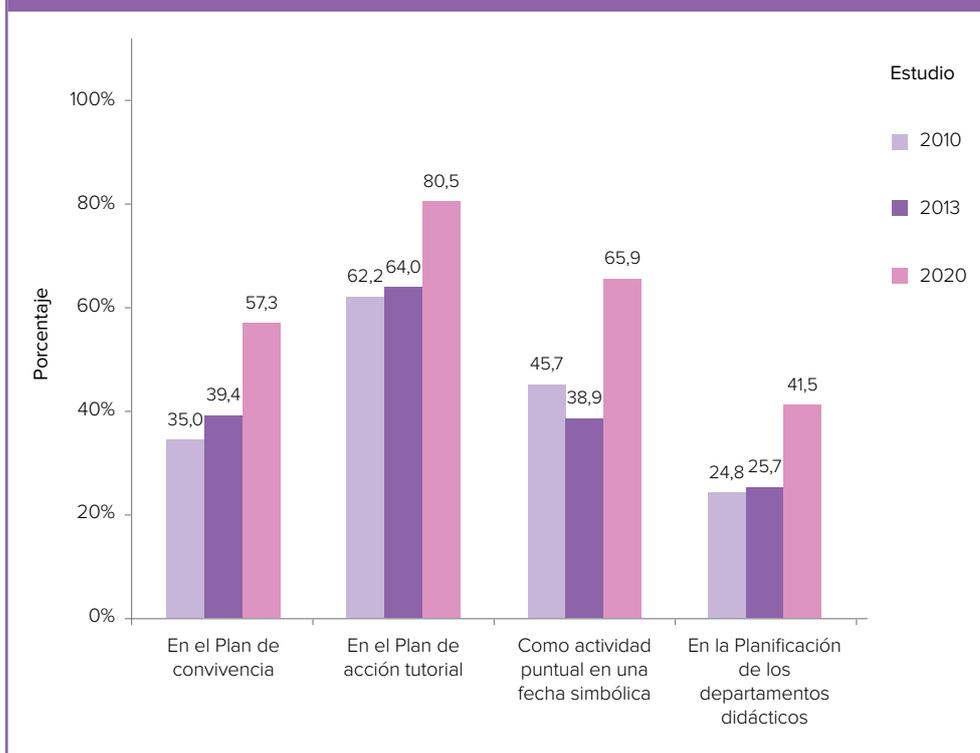
Se encontró una relación estadísticamente significativa entre la organización de actividades sobre la violencia de género a nivel de centro y el año del estudio. Como se refleja en la Figura 64, el porcentaje de

centros que las organizaron durante el curso anterior al de la realización del estudio es significativamente más elevado en 2020 que en el periodo 2013-2010. Las diferencias entre estos dos últimos años no son estadísticamente significativas.

Como se refleja en la Figura 65, en 2020 aumenta el porcentaje de centros que responden haber realizado todas las actividades sobre violencia de género por las que se pregunta, con la única excepción de la “distribución de material escrito”, en la que el porcentaje desciende. Resultados que concuerdan con los que ante esta misma pregunta da el profesorado sobre las actividades organizadas en sus clases. Los cambios en las actividades sobre violencia de género organizadas por el centro son estadísticamente significativos en las cinco actividades que se enumeran a continuación (de mayor a menor magnitud de los cambios), que solo resultaron estadísticamente significativos entre 2010-2013 y 2020:

1. *Se vieron vídeos con anuncios o reportajes sobre este tema*, actividad que se incrementa considerablemente en 2020.
2. *Conferencias*, actividad que se incrementa considerablemente en 2020.
3. *Distribución de material escrito*, recurso que disminuye en 2020, aunque la magnitud de este cambio es sensiblemente menor a las dos anteriores.
4. *Se vio cine sobre este tema*, recurso que se usa más en 2020.
5. *Trabajo del alumnado por equipos*, procedimiento que aumenta en 2020.

Figura 66. Contexto en el que situaron las actividades sobre violencia de género organizadas por el centro según los Equipos directivos, en 2010, 2013 y 2020



Como puede observarse en la Figura 66, la mayoría de los centros que trataron el curso anterior el problema de la violencia de género lo hicieron en más de un contexto. En todos los años evaluados el contexto en el que un mayor porcentaje de centros lo trató fue el Plan de acción tutorial, y el menos frecuente la Planificación de los departamentos didácticos. Se observa un incremento estadísticamente significativo en 2020, respecto a los dos años anteriores evaluados, en los cuatro contextos por los que se pregunta. Lo cual refleja que el número de actividades realizadas también aumentó. Se incluyen a continuación los contextos en los que se produjeron cambios estadísticamente significativos, ordenados de mayor a menor magnitud de los cambios:

- Como actividad puntual en una fecha simbólica.
- En el Plan de convivencia.
- En el Plan de acción tutorial.
- En la Planificación de los departamentos didácticos.

4.3.5. Obstáculos para trabajar desde el centro con eficacia la igualdad y la erradicación de la violencia de género en 2010, 2013 y 2020

Los Equipos directivos respondieron a un bloque de 14 preguntas sobre su percepción de posibles obstáculos para trabajar con eficacia la igualdad y la erradicación de la violencia de género desde el centro escolar. En la Figura 67 (a y b) se presentan los porcentajes de los que respondieron que cada obstáculo dificulta bastante o mucho dicho trabajo en 2010, 2013 y 2020.

Figura 67a. Porcentaje de Equipos directivos que considera que cada obstáculo dificulta bastante o mucho el trabajo para la igualdad y la erradicación de la violencia de género en 2010, 2013 y 2020

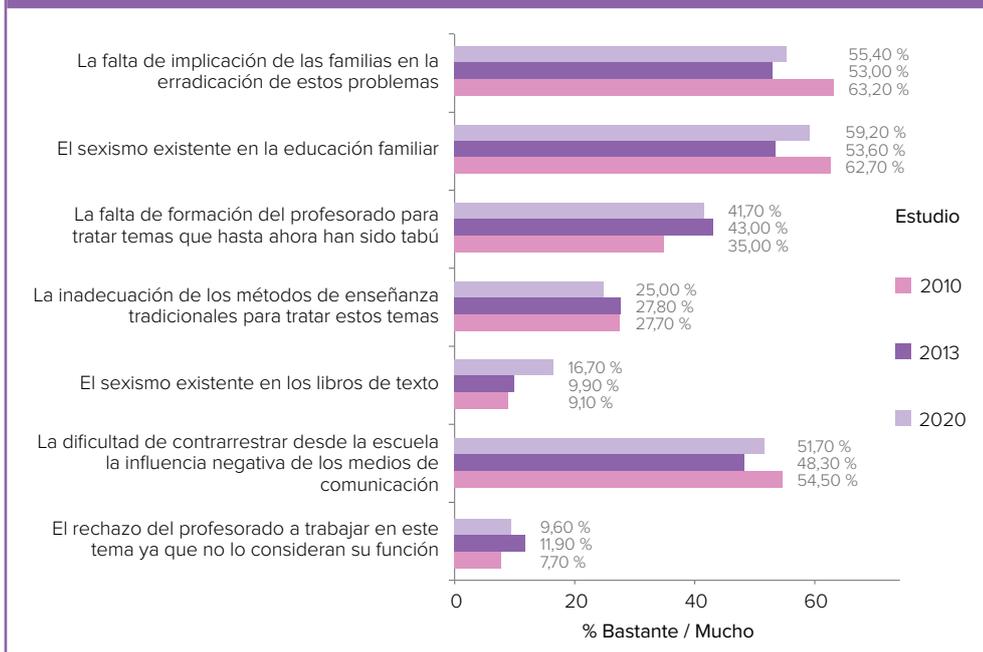
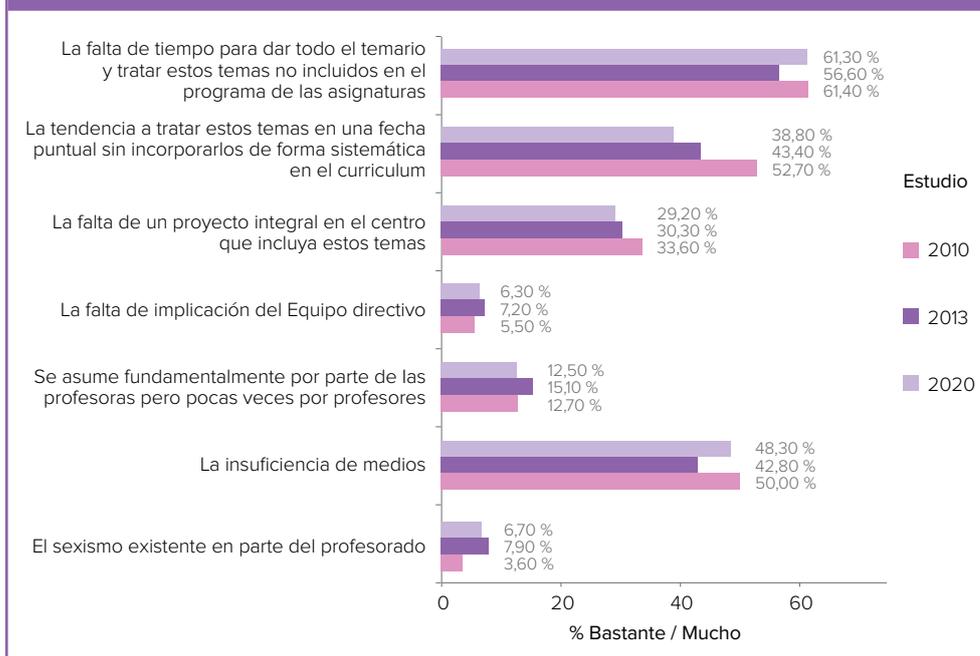


Figura 67b. Porcentaje de Equipos directivos que considera que cada obstáculo dificulta bastante o mucho el trabajo para la igualdad y la erradicación de la violencia de género en 2010, 2013 y 2020



En la Figura 67 se refleja que los obstáculos destacados como más relevantes por la mayoría de los Equipos directivos en los tres años evaluados se refieren a atribuciones externas al centro, como el sexismo de la familia, su falta de implicación en estos temas o la influencia negativa de los medios de comunicación, así como a la falta de tiempo para incluir estos temas en los programas de las asignaturas. Por el contrario, los obstáculos destacados por un menor porcentaje de equipos son los referidos a la disposición del profesorado y de los Equipos directivos, su posible sexismo o el de los libros de texto. El mismo esquema que se detecta a través de las respuestas del profesorado en este bloque de preguntas.

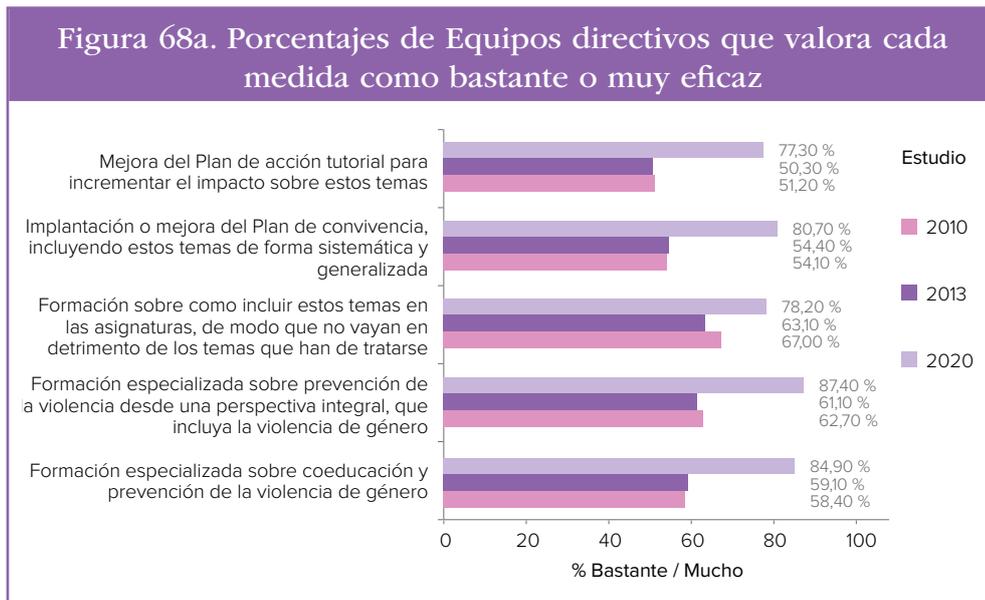
El análisis realizado sobre los resultados que se presentan en la Figura 67 reflejó que solo hay diferencias estadísticamente significativas en función del año del estudio en dos de los obstáculos por los que se pregunta:

- *El sexismo existente en los libros de texto.* Se observa un incremento en 2020 respecto a 2010 y 2013. Diferencia que también se encontraba en los resultados obtenidos a través del profesorado y que puede ser interpretada como una superior sensibilidad para detectar el sexismo más que como un incremento de dicho problema en los libros de texto.
- *La tendencia a tratar estos temas en una fecha puntual, sin incorporarlos de forma sistemática en el curriculum.* Se produce una reducción significativa de dicho obstáculo entre 2010 y 2013, que de nuevo se produce entre 2013 y 2020. Cambios que cabe relacionar con el incremento de la tendencia a tratar este tema desde múltiples contextos, anteriormente mencionado.

El análisis factorial realizado en el estudio de 2010 permitió identificar tres factores entre los obstáculos incluidos en la Figura 67: obstáculos derivados de la organización curricular; falta de implicación del profesorado, sexismo escolar y métodos tradicionales; y falta de implicación y sexismo en las familias y en los medios de comunicación. No se encontraron diferencias significativas en función del año del estudio en ninguno de dichos factores. Lo cual refleja que la percepción que los Equipos directivos de los centros tienen sobre los obstáculos existentes para construir desde la escuela la igualdad y prevenir la violencia de género es muy estable a lo largo de la última década.

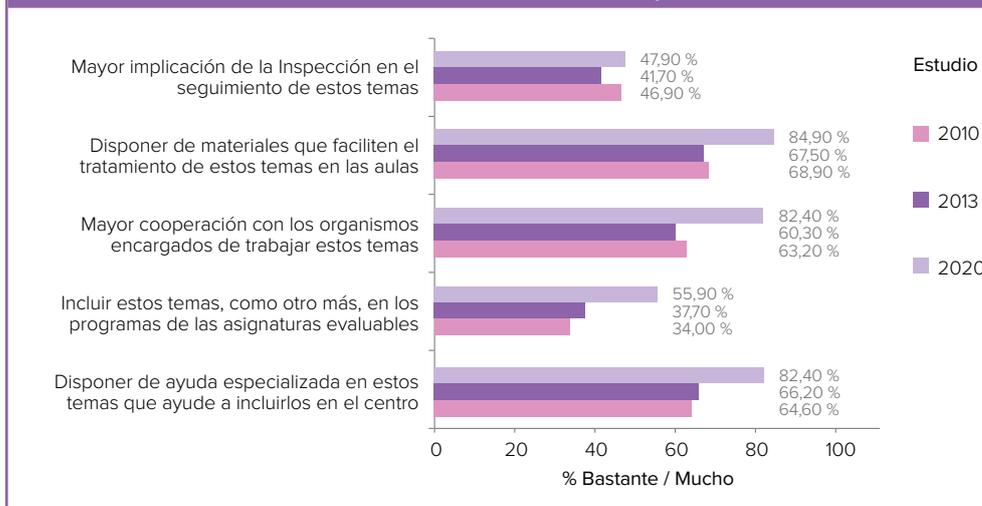
4.3.6. Condiciones para mejorar la eficacia educativa en la prevención de la violencia de género según los Equipos directivos en 2010, 2013 y 2020

En la Figura 68 (a y b) se presentan los porcentajes de Equipos directivos que valoran cada medida como bastante o muy eficaz para mejorar el trabajo escolar en igualdad y prevención de la violencia de género.



Como puede observarse en la Figura 68, en casi todas las medidas por las que se pregunta, más del 50% de los equipos estima que serían bastante o muy eficaces en los tres años evaluados. Esta elevada valoración solo baja respecto a dos medidas: la inclusión de los temas en los programas de las asignaturas evaluables (por debajo del 38% en 2010 y 2013 y que sube al 55,9% en 2020) y la mayor implicación de la inspección en el seguimiento de estos temas (que se sitúa en los tres años por debajo del 48%).

Figura 68b. Porcentajes de Equipos directivos que valora cada medida como bastante o muy eficaz



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 68, reflejó relaciones estadísticamente significativas con el año del estudio en casi todas las medidas. La única excepción, en este sentido, fue “mayor implicación de la Inspección en el seguimiento de estos temas”, en la que los cambios no son significativos. En el resto de las condiciones, se produce un incremento en el porcentaje de centros que las estiman como bastante o muy eficaces en 2020 frente a 2010-2013.

Los resultados obtenidos a través de los Equipos directivos que se acaban de exponer resultan coherentes con los que se obtienen a través del profesorado, reflejando en ambos casos que el incremento de las actividades escolares sobre estos temas que se produce en 2020, respecto a 2010-2013, se relaciona con una mayor conciencia de la posible eficacia de todas las medidas proactivas que mejorarían la eficacia de la escuela para construir la igualdad y prevenir la violencia contra las mujeres.

Capítulo cinco

Condiciones de riesgo y de protección.
Tipología en violencia de género en la
pareja y en función de la exposición a la
violencia contra la madre



En este capítulo se presentan los resultados de dos estudios sobre las condiciones de riesgo y de protección respecto a la violencia contra las mujeres sobre:

- 1) *Tipos de adolescentes respecto a la violencia de género en la pareja.* La versión completa de esta investigación se publicó en el informe *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España* (capítulo tres) de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.
- 2) *Tipos de menores respecto a la exposición a la violencia de género contra su madre.* La versión completa de esta investigación se publicó en el informe *Menores y violencia de género* (capítulo tres) de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.

En las versiones completas de estas dos investigaciones pueden encontrarse las referencias a los procedimientos estadísticos empleados, los niveles de significación que de ellos resultan y una presentación más completa de resultados en tablas que la que aquí se incluye.

El análisis de las condiciones de riesgo y de protección a través de tipologías

Las consecuencias de la violencia contra las mujeres dependen de su frecuencia y gravedad. Por eso es importante conocer cómo se combinan las distintas situaciones de violencia que se han vivido. Con dicho objetivo se han realizado tres tipologías, definiendo tipos de situación en las que se encuentran las y los adolescentes respecto a la violencia de género en la pareja, ellas como víctimas (epígrafe 5.1) y ellos como agresores (epígrafe 5.2), así como los distintos tipos de exposición a la violencia de género contra la madre (epígrafe 5.3).

Las tres tipologías se han elaborado a partir del análisis de conglomerados en dos etapas para obtener grupos de adolescentes diferenciados en cuanto a la experiencia directa en: la violencia de género sufrida por las chicas en la pareja (epígrafe 5.1), la violencia de género ejercida por los chicos en la pareja (epígrafe 5.2) y la exposición a la violencia de género contra la madre (epígrafe 5.3).

5.1. Tres tipos de situación entre las adolescentes respecto a la violencia de género en la pareja (VGP)

La muestra utilizada para elaborar esta tipología es de 6.584 chicas de 14 a 20 años, que participaron en el estudio de 2020 descrito en el capítulo dos. Se probaron los análisis con los distintos tipos de violencia

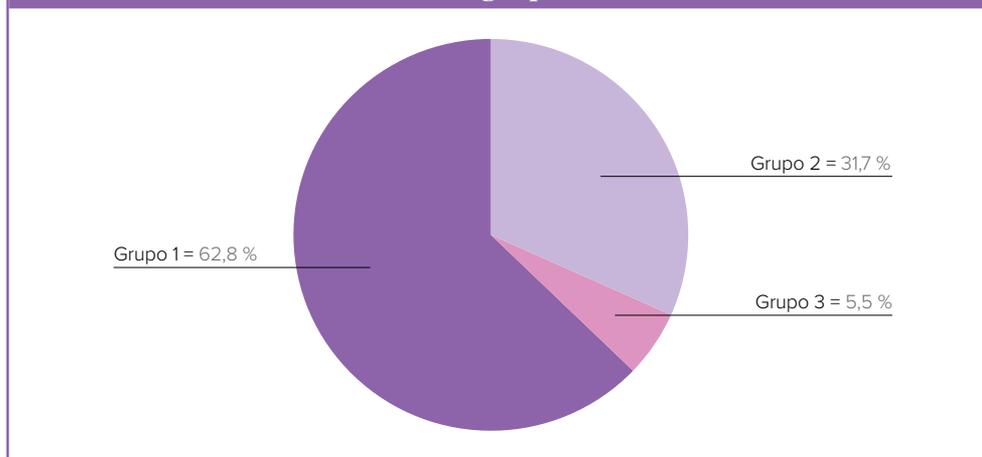
contra las mujeres evaluados en dicho estudio. La superior calidad de la tipología obtenida al utilizar como punto de partida para su definición las 16 situaciones de violencia de género en el ámbito de la pareja llevaron a utilizar dichos indicadores para definir los tipos, analizando con posterioridad su relación con las otras formas de violencia contra las mujeres.

Conviene tener en cuenta que este estudio no tiene por función estimar la prevalencia de víctimas de violencia de género (ya presentada en el capítulo dos), sino conocer sus posibles condiciones de riesgo y de protección en las adolescentes de 14 a 20 años escolarizadas en centros de enseñanza no universitaria en España.

La tipología se ha elaborado con las respuestas a la siguiente pregunta genérica: “piensa si el chico con el que sales, salías, querías salir o quería salir contigo, te ha tratado del modo que se indica a continuación, y responde según la frecuencia con la que ha sucedido”, seguida de 16 situaciones de violencia de género.

En la Figura 1 se presentan los porcentajes de las adolescentes que pertenecen a cada uno de los tres grupos definidos en la tipología.

Figura 1. Porcentajes de chicas que pertenecen a cada uno de los tres grupos.



Los tres grupos detectados entre las adolescentes se caracterizan por:

- *Grupo uno, sin violencia.* Está formado por el 62,8% de las adolescentes ($n = 4.134$). Se caracteriza por su exposición nula a conductas de maltrato en la pareja. El conjunto de resultados obtenidos en los análisis que en este capítulo se presentan permite considerar a este grupo como de *buena protección*.

- *Grupo dos, victimización psicológica y de control.* Está formado por el 31,7% de las adolescentes ($n = 2.089$). Se caracteriza por ser el grupo de exposición media a conductas de maltrato en la pareja, especialmente en situaciones de abuso psicológico y de control. Aunque algunas de estas adolescentes reconocen haber sufrido a veces otros tipos de violencia de género, ha sido de forma muy puntual y minoritaria en comparación con el grupo tres. El conjunto de resultados obtenidos en

los análisis que en este capítulo se presentan permite considerar a este grupo como *de protección media*.

· *Grupo tres, victimización múltiple y frecuente*. Está formado por el 5,5% de las adolescentes (n = 361). Se caracteriza por ser el grupo que ha vivido situaciones de maltrato en la pareja de mayor gravedad y frecuencia. Han sufrido todo tipo de situaciones: abuso psicológico, de control, a través de las TIC, agresiones físicas y sexuales. El conjunto de resultados obtenidos en este estudio permite considerar a este grupo *en alto riesgo de victimización*.

En la Tabla 1 se presentan los porcentajes de respuesta a las 16 preguntas de los dos grupos que reconocen haber sufrido situaciones de violencia de género. Se omite el grupo 1 ya que se caracteriza por responder “nunca” en todas las situaciones.

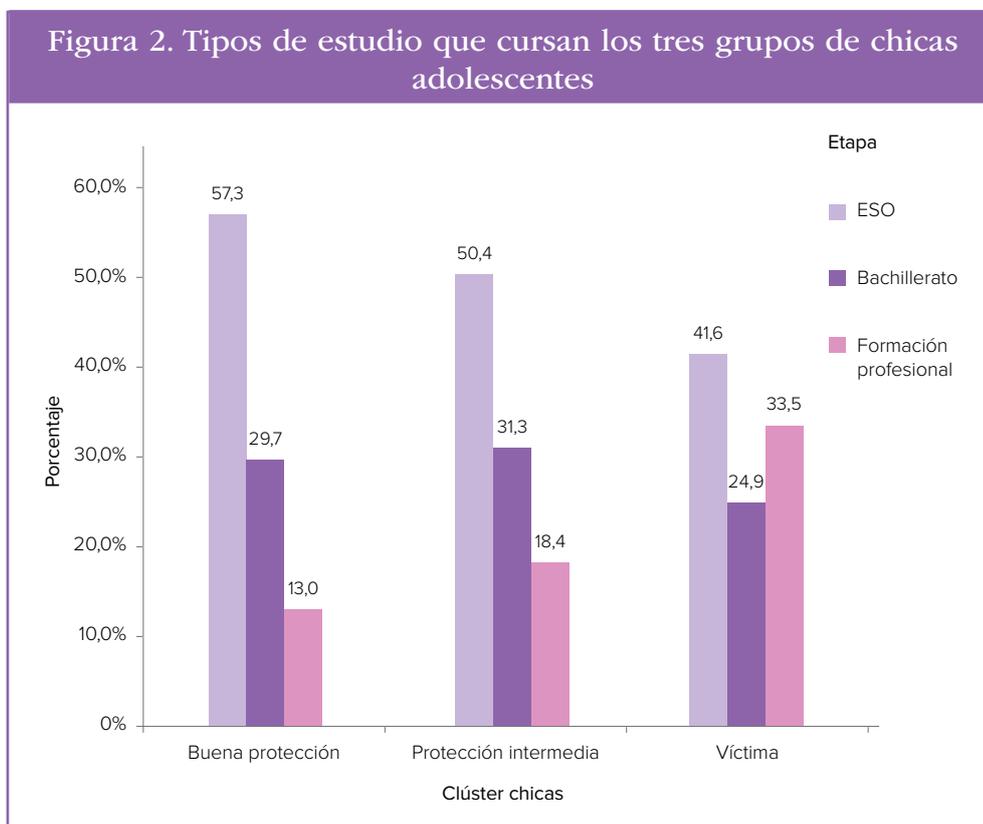
TABLA 1. Frecuencia de situaciones de maltrato en la pareja que las chicas reconocen haber sufrido

Situaciones	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
Grupo 2: victimización psicológica y de control (n = 2.089)				
Me ha insultado o ridiculizado	59,3%	37,0%	2,8%	1,0%
Me ha dicho que no valía nada	85,2%	12,8%	1,6%	0,3%
Me ha aislado de mis amistades	66,3%	28,8%	3,8%	1,1%
Me ha intentado controlar, decidiendo hasta el más mínimo detalle	62,4%	29,8%	6,3%	1,4%
Me ha hecho sentir miedo	82,7%	14,7%	1,9%	0,7%
Me ha pegado	95,7%	3,9%	0,2%	0,1%
Me ha amenazado con agredirme para obligarme a hacer cosas que no quería	96,8%	2,8%	0,2%	0,1%
Me ha intimidado con frases, insultos o conductas de carácter sexual	85,4%	12,4%	2,0%	0,3%
Me ha presionado para realizar actividades de tipo sexual en las que no quería participar	75,3%	20,9%	3,1%	0,8%
Me ha culpado de provocar la violencia en alguna de las situaciones anteriores	94,3%	4,8%	0,6%	0,3%
Me ha tratado de controlar a través del móvil	68,4%	26,9%	4,0%	0,8%
Ha usado mis contraseñas para controlarme	89,1%	8,9%	1,4%	0,5%
Ha usado mis contraseñas para suplantar mi identidad	97,6%	2,0%	0,3%	0,1%
Me ha enviado mensajes a través de internet y/o móvil para insultarme, amenazarme, ofenderme o asustarme	90,4%	8,1%	1,3%	0,2%
Ha difundido mensajes, insultos o imágenes mías por internet o por teléfono móvil sin mi permiso.	94,0%	5,1%	0,8%	0,0%
Ha presumido de realizar alguna de las conductas anteriores ante amigos u otras personas.	84,8%	11,4%	2,7%	1,1%
Grupo 3: victimización múltiple y frecuente (n = 361)				
Me ha insultado o ridiculizado	19,1%	36,0%	17,5%	27,4%
Me ha dicho que no valía nada	26,0%	33,5%	16,9%	23,5%
Me ha aislado de las amistades	8,6%	20,5%	26,0%	44,9%
Me ha intentado controlar, decidiendo hasta el más mínimo detalle	5,5%	16,1%	25,8%	52,6%
Me ha hecho sentir miedo	24,1%	24,4%	22,4%	29,1%
Me ha pegado	59,0%	25,5%	6,6%	8,9%
Me ha amenazado con agredirme para obligarme a hacer cosas que no quería	57,3%	22,7%	9,4%	10,5%
Me ha intimidado con frases, insultos o conductas de carácter sexual	29,9%	33,8%	19,7%	16,6%
Me ha presionado para realizar actividades de tipo sexual en las que no quería participar	41,0%	26,6%	13,6%	18,8%
Me ha culpado de provocar la violencia en alguna de las situaciones anteriores	38,5%	28,0%	14,7%	18,8%
Me ha tratado de controlar a través del móvil	10,5%	20,2%	23,8%	45,4%
Ha usado mis contraseñas para controlarme	42,4%	18,3%	15,0%	24,4%
Ha usado mis contraseñas para suplantar mi identidad	67,9%	17,2%	5,5%	9,4%
Me ha enviado mensajes a través de internet y/o móvil para insultarme, amenazarme, ofenderme o asustarme	41,0%	25,5%	15,2%	18,3%
Ha difundido mensajes, insultos o imágenes mías por internet o por teléfono móvil sin mi permiso.	63,2%	19,7%	8,9%	8,3%
Ha presumido de realizar alguna de las conductas anteriores ante amigos u otras personas.	42,9%	28,0%	11,9%	17,2%

5.1.1. Características sociodemográficas de las adolescentes de los tres grupos

Se analizó la relación entre las características sociodemográficas de las adolescentes y el hecho de haber sufrido violencia de género en su pareja encontrando diferencias significativas en función del tipo de estudio y la edad.

Respecto al tipo de estudio que está realizando la adolescente, la relación se manifiesta en que, aunque los porcentajes de víctimas son muy minoritarios en todos los tipos de estudio, existe una sobre-representación del tipo tres (victimización múltiple y frecuente), entre las estudiantes de Formación profesional, como puede observarse en la Figura 3. Resultados que recuerdan la necesidad de incrementar las actividades de prevención de la violencia contra las mujeres en este tipo de estudios, en los que está muy poco extendida.



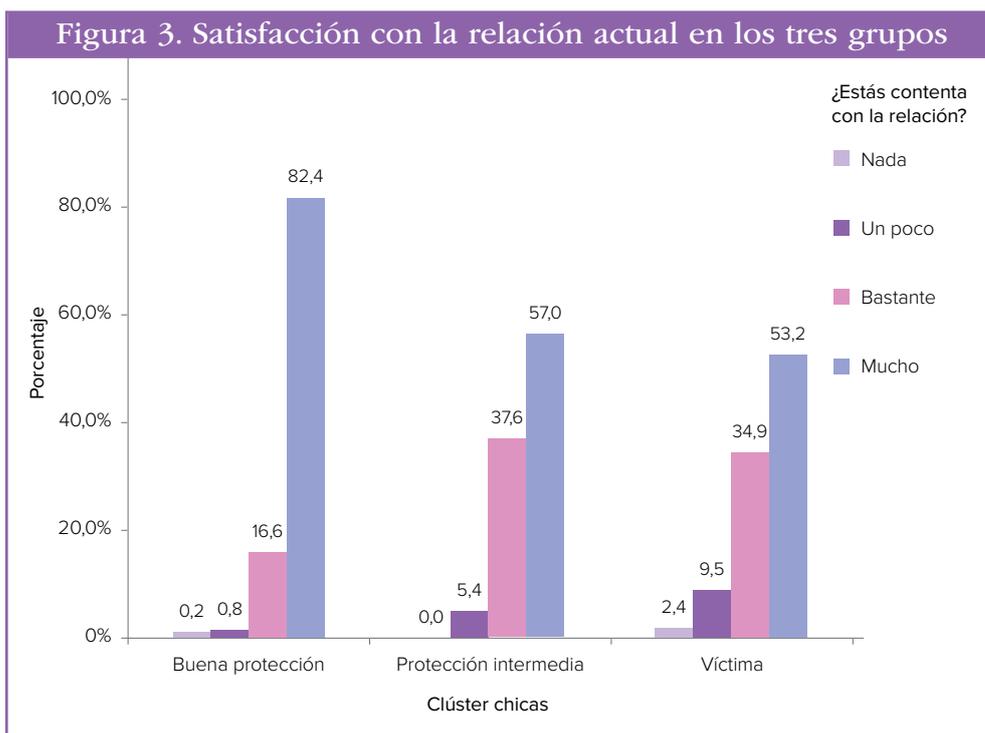
Respecto a la edad de las adolescentes, aunque las diferencias son pequeñas, resultan estadísticamente significativas. La edad media del grupo sin violencia de género es 16 años, la del grupo con violencia psicológica de 16,3 años y la del grupo con violencia múltiple y frecuente de 16,8 años. Es decir que los dos grupos que han vivido violencia de género, y sobre todo el que la ha vivido de mayor gravedad y frecuencia, tienen más edad que el grupo que no la ha vivido. Resultado que cabe relacionar con el mayor tiempo de exposición al contexto (las relaciones de pareja) de la violencia evaluada.

5.1.2. Experiencia en relaciones de pareja y otras características de la violencia de género en las adolescentes de los tres grupos

Se presentan en este apartado una serie de resultados sobre la experiencia en relaciones de pareja de los tres grupos, así como sobre características específicas del tipo de maltrato sufrido por los dos grupos que han vivido violencia de género en la pareja.

Cómo valoran su actual relación de pareja

Se analizaron las características de la actual relación de pareja de las adolescentes de los tres grupos: si tienen dicha relación, la edad de la persona con la que salen, con qué frecuencia la ven y el nivel de satisfacción con la relación, encontrando como diferencia más relevante la que se recoge en la Figura 3: el grado de satisfacción que reconocen tener con dicha relación.



Como puede observarse en la Figura 3, la principal diferencia sobre la satisfacción con la actual relación de pareja se encuentra en la categoría “mucho”, en la que el porcentaje del grupo que no ha vivido violencia de género es considerablemente más alto (82,4%) que el de los otros dos grupos, que no difieren significativamente entre sí (57,0% y 53,2%).

Edad de inicio de la primera relación

El grupo con buena protección, que no ha vivido violencia, difiere de los otros dos en que la edad media de inicio de la primera relación de pareja (13,6 años) es ligeramente superior. Aunque el grupo de víctimas de violencia múltiple inició su primera relación de pareja algo antes (13,3 años) que el grupo de protección media (13,5 años), estas diferencias no llegan a ser estadísticamente significativas.

Quién ejerció el maltrato

Se observan diferencias significativas en las respuestas dadas por los dos grupos de chicas que han vivido violencia de género sobre quién fue el chico que ejerció dicha violencia (el chico con el que salen, el chico con el que salían, el chico que quería salir con ellas o el chico con el que ellas querían salir). La principal diferencia entre los dos grupos se observa en la respuesta que refleja que el maltrato lo ejerció “el chico con el que salía”, más frecuente en el grupo que ha vivido violencia múltiple y frecuente (78,4%) que en el grupo que ha vivido violencia psicológica (51,9%). Diferencias que cabe relacionar con una mayor tendencia a dejar la relación de pareja cuando el maltrato es más grave.

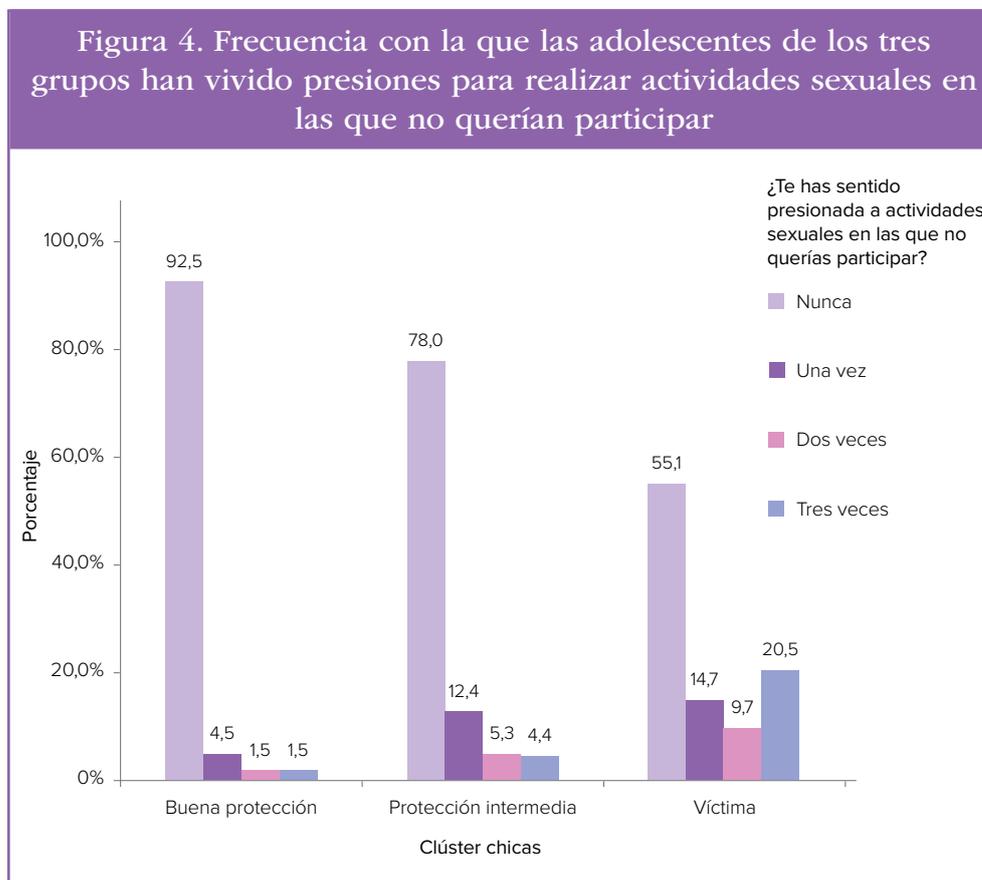
5.1.3. Violencia sexual vivida por las adolescentes de los tres grupos

Para conocer la violencia sexual sufrida a lo largo de la vida tanto dentro como fuera de la pareja, se incluía en el cuestionario la siguiente pregunta: “¿te has sentido presionada a actividades de tipo sexual en las que no querías participar?” Respondieron a esta pregunta 6.584 chicas. El 14,2% reconoció haber sentido dichas presiones, con diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos.

Como puede observarse en la Figura 4, hay diferencias muy significativas en la frecuencia con la que han vivido presiones para realizar situaciones sexuales en las que no querían participar los tres grupos de chicas, puesto que quienes las han vivido alguna vez o con más frecuencia son: el 7,5% del grupo con buena protección, el 22% del grupo con protección media y el 44,9% del grupo de víctimas de violencia múltiple en la pareja. Las diferencias entre los tres grupos son más elevadas en las respuestas que reflejan haber vivido dichas presiones de forma repetida.

A la pregunta sobre si las situaciones sexuales en las que fueron presionadas se produjeron finalmente respondieron afirmativamente un total de 420 chicas, el 45% de las que habían reconocido dichas presiones, con diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos. El porcentaje de quienes sufrieron finalmente la situación sexual en la que no querían participar es significativamente más elevado en el grupo 3 (64,8%), que en los otros dos grupos. Las diferencias de porcentajes

entre el grupo que ha sufrido VGP de tipo psicológico (43,9%) y el grupo que no ha vivido VGP (36,2%) no resultaron estadísticamente significativas.



Considerando las respuestas a esta última cuestión en relación al total de chicas que respondieron a este bloque de preguntas en cada grupo, se encuentra que el 29,1% del grupo que ha vivido VGP múltiple ha sufrido victimización sexual (105 de 361), porcentaje que baja al 9,7% en el grupo que ha vivido VGP de tipo psicológico (202 de 2.089) y al 2,7% en el grupo que no ha vivido VGP (113 de 4.134). Es decir, que entre quienes han vivido VGP de tipo múltiple y frecuente el porcentaje de quienes han sufrido victimización sexual general se multiplica por 10,7 respecto a las que no han vivido VGP. Resultados que reflejan la relación existente entre la gravedad de la VGP vivida por las adolescentes y la victimización sexual general.

5.1.4 Acoso sexual online fuera de la pareja recibido por las adolescentes de los tres grupos

Para evaluar este tipo de acoso el cuestionario incluía la siguiente pregunta: “¿cuántas veces has vivido en internet (o en grupos de *whatsapp* o similares) las situaciones que se indican a continuación con un chico

que no fuera tu pareja?”, seguida de seis situaciones de acoso sexual online. En el capítulo dos (epígrafe 2.3.3) se presenta una detallada descripción de cómo se ha evaluado dicho acoso.

Se encontró una relación estadísticamente significativa entre el tipo de exposición a la violencia de género en la pareja y las seis situaciones de acoso sexual online fuera de la pareja por las que se pregunta. Las diferencias son de mayor magnitud en la situación vivida por un mayor porcentaje de chicas (“me han pedido fotografías sexuales mías online”).

En las seis situaciones de acoso por las que se pregunta se encuentra que el grupo de buena protección las ha vivido con menos frecuencia, seguido del grupo con protección intermedia y por último del grupo que ha vivido VGP múltiple y frecuente. Como muestra del tipo de diferencias encontradas, cabe destacar las que se observan en haber recibido peticiones de cibersexo online por parte de un chico fuera de la relación de pareja. En la respuesta que indica no haber vivido nunca dicha situación, es mayor el porcentaje de chicas sin VGP (83,75%), seguido del grupo que ha vivido VGP de tipo psicológico (67,2%) y por último del grupo que ha vivido VGP múltiple (51%). Se observa el resultado contrario en los porcentajes de quienes responden haber recibido dichas peticiones tres o más veces: 6,8%, 14,6% y 32,1%, respectivamente.

En la Figura 5 se presentan las puntuaciones medias de los tres grupos de chicas en el factor global de acoso sexual online recibido por parte de un chico fuera de la relación de pareja. Como puede observarse en dicha figura, estas diferencias resultaron estadísticamente significativas. El grupo que ha vivido VGP múltiple obtiene la puntuación más elevada en acoso sexual online, seguido del grupo que ha vivido VGP de tipo psicológico y por último del grupo que no ha vivido VGP.

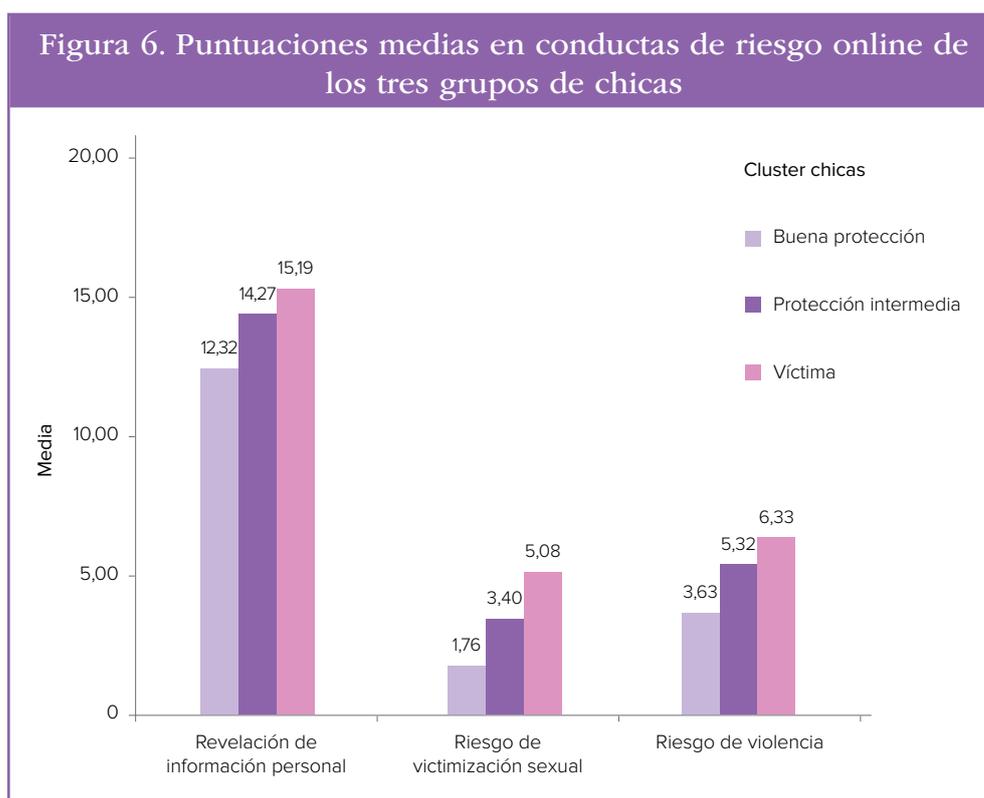
Figura 5. Puntuaciones medias en victimización de acoso sexual online de los tres grupos



El conjunto de los resultados obtenidos sobre el acoso sexual online fuera de la relación de pareja refleja que, aunque el riesgo de vivirlo está bastante extendido y no existe la protección absoluta, dicho riesgo se incrementa entre las adolescentes que han vivido VGP y especialmente en el grupo que ha sufrido la violencia de género en la pareja más grave y frecuente. Resultados que ponen de manifiesto, de nuevo, que la VGP está relacionada con el riesgo de vivir otras formas de violencia contra la mujer, como el acoso sexual online.

5.1.5. Conductas de riesgo en internet en las adolescentes de los tres grupos

En la Figura 6 se presentan los resultados sobre las diferencias en conductas de riesgo en internet (evaluadas partir de los tres factores definidos en el epígrafe 2.3.1 del capítulo dos) entre las adolescentes de los tres grupos de chicas.

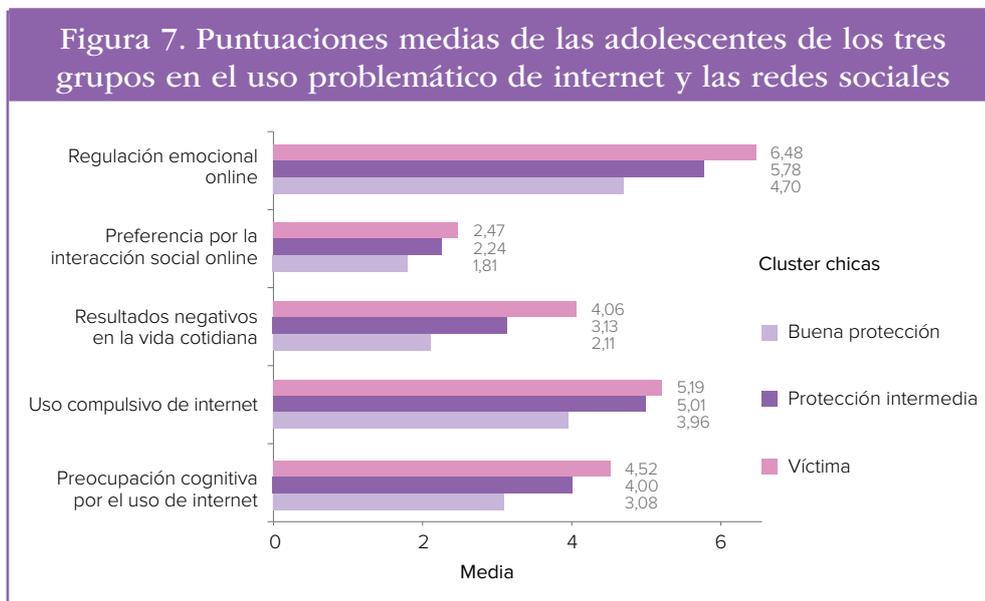


El análisis de los resultados que se incluyen en la Figura 6 reflejó diferencias estadísticamente significativas en los tres factores de conductas de riesgo online: riesgo por revelar información personal; riesgo de victimización sexual; y riesgo de violencia. En los tres factores, la menor puntuación media es del grupo de buena protección, la mayor corresponde al grupo con violencia múltiple y en una situación media

se encuentra el grupo que ha sufrido violencia psicológica. El nivel de significación de estas diferencias es más elevado en las conductas de riesgo de violencia y victimización sexual, las menos frecuentes, que en las conductas que revelan información personal, las más extendidas entre las adolescentes.

5.1.6. Uso problemático de internet y riesgo de adicción en las adolescentes de los tres grupos

En la Figura 7 se presentan las puntuaciones medias de los tres grupos de chicas en los cinco factores del uso problemático de internet y riesgo de adicción. En el capítulo dos (epígrafe 2.3.2) puede encontrarse una detallada descripción de cómo se han evaluado.



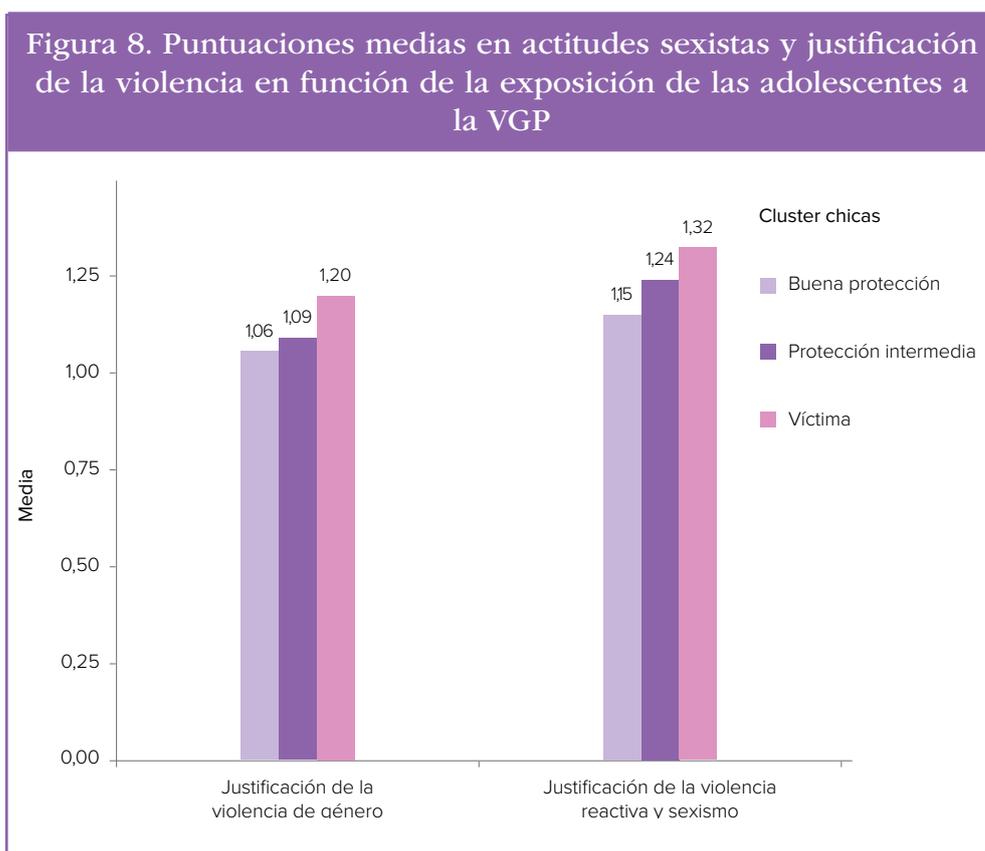
El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 7 reflejó diferencias significativas entre las adolescentes de los tres grupos en los cinco factores del uso problemático de internet y las redes sociales, permitiendo detectar dos patrones:

- 1) Diferencias significativas asociadas a la gravedad de la VGP, mostrando la puntuación más elevada en el problema el grupo que ha vivido VGP múltiple y frecuente, seguido del grupo que ha vivido violencia psicológica y por último del grupo que no ha vivido violencia de género. Esto se produce en los tres factores siguientes:
 - Preocupación cognitiva por el uso de internet y las redes sociales.
 - Resultados negativos del uso de internet y las redes sociales en la vida cotidiana.

- Regulación emocional a través de internet y las redes sociales.
- 2) Diferencias que solo llegan a ser estadísticamente significativas entre el grupo de buena protección (con menor puntuación en los problemas) y los dos grupos que han vivido VGP, que no difieren entre sí. Esto se produce en los dos factores siguientes:
 - Uso compulsivo de internet y las redes sociales.
 - Preferencia por la interacción social online.

5.1.7. Actitudes sexistas y de justificación de la violencia en las adolescentes de los tres grupos

En la Figura 8 se presentan las puntuaciones medias obtenidas por las adolescentes de los tres grupos en las actitudes sexistas y de justificación de la violencia. En el capítulo dos (epígrafe 2.5.1) se describe detalladamente cómo se han evaluado dichas actitudes.



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 8 puso de manifiesto diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos de chicas tanto en las actitudes sexistas y de justificación de la violencia reactiva como en la justificación de la violencia de género, con un pequeño tamaño de efecto. Las puntuaciones más elevadas en estos dos problemas corresponden al grupo de víctimas de violencia múltiple, seguido del grupo que ha sufrido violencia psicológica y, por

último, del grupo que no ha sufrido violencia de género, el grupo que rechaza de forma más generalizada el sexismo y la justificación de la violencia.

5.1.8. Mensajes de personas adultas del entorno sobre las relaciones de pareja y el uso de violencia en las adolescentes de los tres grupos

El análisis de la relación entre lo que han escuchado a personas adultas de su entorno y la exposición a la VGP de las adolescentes reflejó diferencias estadísticamente significativas (con un pequeño tamaño de efecto) en casi todos los mensajes por los que se pregunta, con la única excepción de “si alguien quiere pelearse contigo, convéncele de que hay otras formas de solucionar los problemas”.

Analizando las diferencias significativas en los mensajes evaluados se observa que:

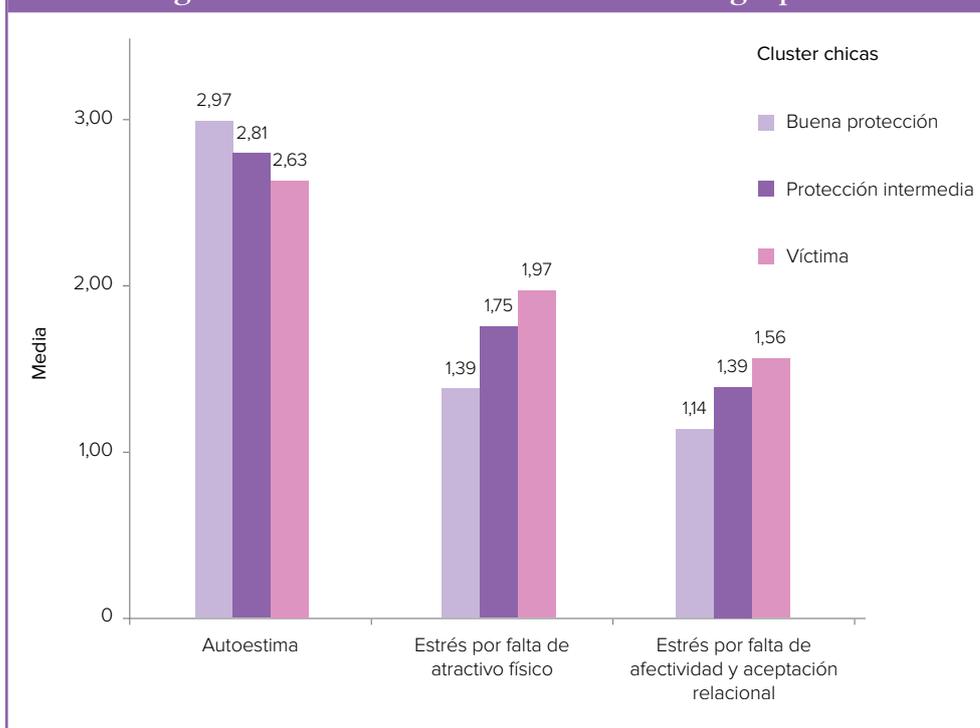
- 1) Los mensajes con menores diferencias se refieren a consejos positivos, sobre la conveniencia de relaciones basadas en la igualdad y la resolución de conflictos sin violencia.
- 2) Las principales diferencias reflejan que el grupo que ha vivido violencia múltiple y frecuente ha escuchado en mayor medida que los otros dos grupos muchas veces los mensajes que defienden la violencia reactiva: (“si alguien te pega, pégale tú”) y justifican la violencia de control (“los celos son una expresión del amor”).
- 3) Se observan diferencias entre los tres grupos de chicas, asociadas a la gravedad de la VGP sufrida, en los mensajes que promueven el dominio del hombre sobre la mujer: “para tener una buena relación de pareja debes encontrar tu media naranja con la que llegar a ser como una sola persona”; “en una pareja es conveniente que el hombre sea algo superior a la mujer (en edad, el dinero que gana...)”; y “las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren”.

El conjunto de los resultados que se acaban de presentar refleja que los mensajes a favor de la violencia y el sexismo transmitidos por las personas adultas, sobre todo cuando son repetidos con frecuencia, pueden dificultar que las adolescentes detecten las situaciones de violencia de género y puedan salir de ellas desde la primera señal de maltrato.

5.1.9 Autoestima y estrés de rol de género en las adolescentes de los tres grupos

En la Figura 9 se presentan las puntuaciones medias de los tres grupos de chicas en tres indicadores relacionados con su empoderamiento: un indicador positivo (la puntuación global en la escala de autoestima de Rosenberg) y dos indicadores negativos (el estrés producido por contrariar el estereotipo de la mujer objeto y el producido por falta de aceptación relacional).

Figura 9. Puntuaciones medias en autoestima y estrés de rol de género de las adolescentes de los tres grupos



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 9 reflejó la existencia de ligeras diferencias, estadísticamente significativas, entre los tres grupos de chicas. Según las cuales, y como era previsible, es el grupo que ha vivido violencia múltiple y frecuente el que presenta una peor situación en los tres indicadores, seguido del grupo que ha vivido VGP psicológica y, por último, del grupo que no ha vivido violencia.

5.1.10 Valores con los que se identifican y de la pareja ideal en las adolescentes de los tres grupos

Con el objetivo de conocer con qué valores se identifican y cuáles consideran más relevantes para su pareja ideal se incluyeron en el cuestionario dos bloques de preguntas. En el primer bloque se planteaba: “elige entre las características que se incluyen a continuación las tres por las que te gustaría que te identificaran. Puntúalas como 1^a, 2^a o 3^a en función de lo importante que sean para ti”, seguidas de una lista de 12 valores. En el segundo bloque se pedía que seleccionaran los principales valores por los que les gustaría que destacara su pareja. En las Figuras siguientes se presentan los porcentajes de chicas de cada grupo que seleccionaron cada valor como relevante para sí mismas (Figura 10, a y b) y para su pareja ideal (Figura 11, a y b).

Figura 10a. Valores por los que les gustaría ser identificadas a las adolescentes de los tres grupos

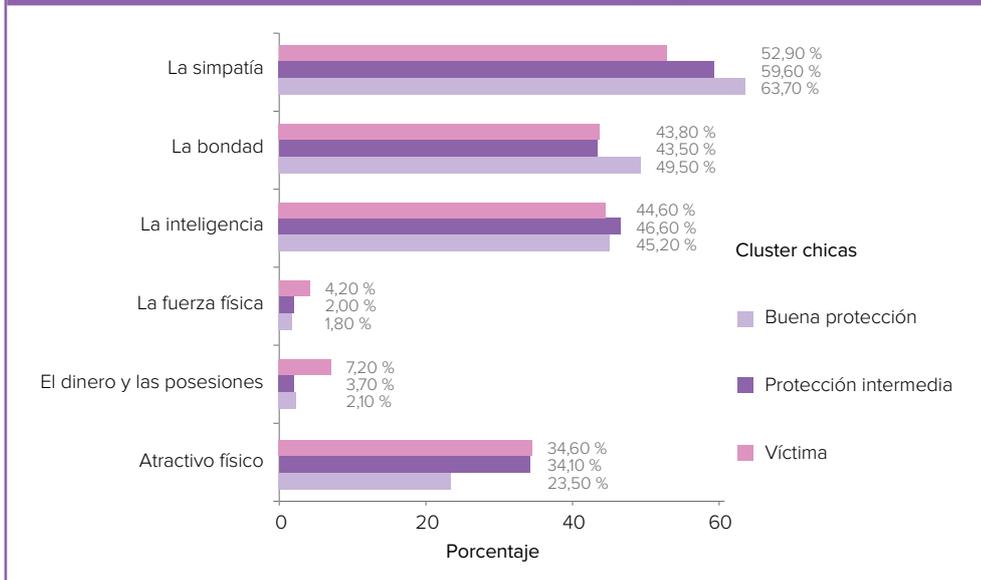
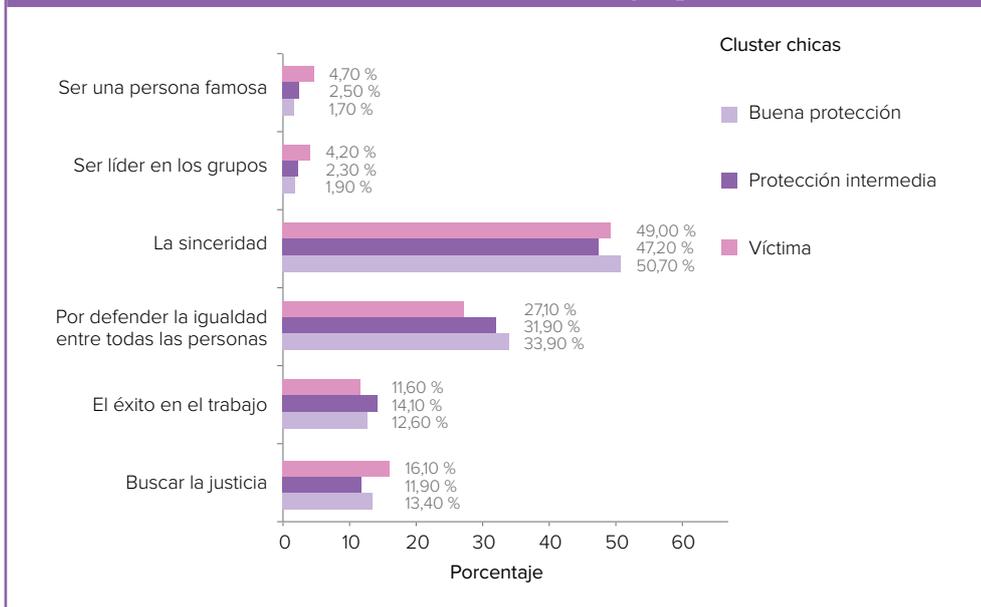
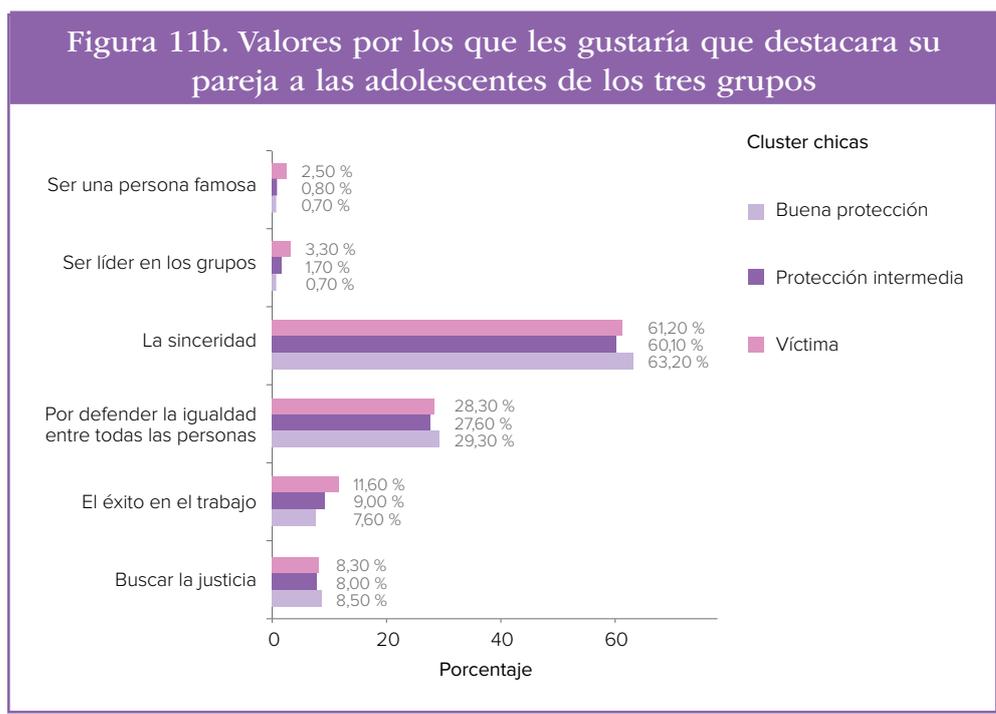
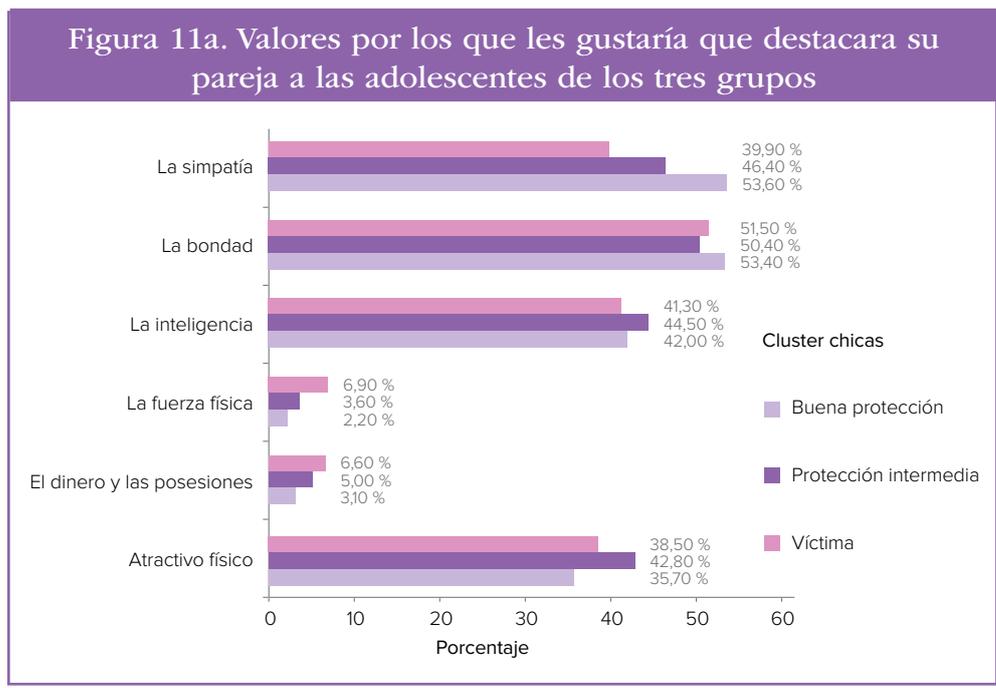


Figura 10b. Valores por los que les gustaría ser identificadas a las adolescentes de los tres grupos



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 10 reflejó que solo en tres de los valores por los que se pregunta (inteligencia, justicia y éxito en el trabajo) no hay diferencias significativas entre los tres grupos de chicas. La mayoría de las relaciones que se encuentran en los otros nueve mensajes son de baja magnitud. El grupo que no ha vivido violencia difiere de los otros dos (que no muestran diferencias significativas entre ellos) en mencionar menos el atractivo físico y ser

líder en los grupos y en mencionar más la bondad y la simpatía. El valor del dinero y las posesiones es más mencionado por el grupo que ha vivido VGP múltiple, seguido del grupo que ha vivido VGP psicológica y por último del grupo que no ha vivido violencia. En sentido contrario van las diferencias en los porcentajes respecto al valor defender la igualdad entre todas las personas.



El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 11 reflejó que en 7 de los 12 valores de la pareja ideal por los que se pregunta hay relaciones estadísticamente significativas con el tipo de exposición a la VGP, aunque en la mayoría las diferencias de porcentajes son de escasa magnitud. El grupo que no ha vivido violencia difiere de los otros dos (que no muestran diferencias significativas entre ellos) en mencionar menos el dinero y las posesiones y ser líder en los grupos y en mencionar más la simpatía. También hay diferencias estadísticamente significativas en destacar como valor de la pareja la fuerza física: 6,9% en el grupo que ha vivido VGP múltiple, 3,6% en el que ha vivido VGP psicológica y 2,2% en el que no ha vivido violencia.

5.1.11 Problemas de salud en las adolescentes de los tres grupos

El análisis de la relación entre la exposición a la VGP y los dos factores en los que se agrupan los 11 problemas por los que se pregunta puso de relieve ligeras diferencias, estadísticamente significativas entre los tres grupos, en la frecuencia con la que viven malestar psicológico (estar triste, nerviosa, agotada...) y malestar físico (dolores de cabeza, de espalda...). Los dos tipos de problemas de salud son más frecuentes en el grupo que ha vivido VGP múltiple, seguido del grupo que ha vivido VGP de tipo psicológico y por último del grupo que no ha vivido violencia de género. La magnitud de estas diferencias es menor en el malestar físico que en el psicológico.

5.1.12 Consumo de fármacos y otras drogas en las adolescentes de los tres grupos

El análisis de la relación entre la exposición a la VGP y el consumo de fármacos y otras drogas reflejó diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos de chicas en el consumo de las seis sustancias por las que se pregunta:

- 1) *Consumo de bebidas alcohólicas.* El grupo que no ha vivido violencia de género en la pareja muestra un porcentaje superior entre quienes no han consumido nunca alcohol que los otros dos grupos e inferior en las categorías que reflejan un consumo mensual o semanal, sin observarse diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos que han vivido VGP. Como reflejo de estas diferencias cabe destacar que el 10,8% de las chicas que han vivido VGP múltiple responde consumir alcohol diariamente, un porcentaje estadísticamente superior al del grupo que ha vivido VGP psicológica (5,1%), y el de ambos grupos más elevado que el del grupo que no ha vivido violencia de género en la pareja (3,2%).
- 2) *Consumo de tabaco.* El grupo que no ha vivido violencia muestra un porcentaje superior entre quienes no han consumido nunca tabaco que los otros dos grupos, e inferior en las respuestas que

representan mayor frecuencia de dicho consumo. En la categoría “nunca” también difieren los grupos 2 y 3, mostrando el grupo de VGP múltiple un porcentaje inferior. Como sucedía respecto al alcohol, en la categoría de mayor consumo “cada día o casi cada día” el grupo de máxima exposición a la VGP muestra un porcentaje significativamente superior (31%), seguido del grupo con VGP psicológica (18%) y por último del grupo sin violencia (8,7%).

- 3) *Consumo de tranquilizantes.* El patrón de diferencias es similar al del consumo de tabaco. El grupo sin violencia muestra un porcentaje superior en la categoría “nunca” que el de los otros dos grupos; y en las categorías que representan mayor frecuencia de consumo este grupo muestra porcentajes significativamente inferiores. En la categoría de mayor consumo “cada día o casi cada día”, el grupo de máxima exposición a la VGP muestra un porcentaje significativamente superior (13%), seguido del grupo con VGP psicológica (3,9%) y por último del grupo sin violencia (1,4%).
- 4) *Consumo de antidepresivos.* Las diferencias se producen entre quienes no los han consumido nunca: 90% en el grupo sin violencia, 85,6% en el grupo que ha vivido VGP psicológica y 72,6% en el grupo con VGP múltiple. El sentido de las diferencias entre los tres grupos se invierte entre quienes reconocen haberlos consumido 1-6 veces al año o mensualmente. En las respuestas de mayor consumo (semanal o diario), el grupo expuesto a la máxima violencia presenta un mayor porcentaje que los otros dos grupos.
- 5) *Consumo de cánnabis.* Las diferencias se producen sobre todo en las categorías de menor consumo (nunca, 1-6 veces al año, mensualmente), según las cuales a mayor violencia, mayor consumo. En la respuesta que refleja un consumo diario, es el grupo que ha vivido VGP múltiple el que muestra un porcentaje superior a los otros dos grupos. En la respuesta de consumo semanal, las diferencias solo son significativas entre el grupo sin violencia (0,2%) y los otros dos grupos (0,9% y 2,2%).
- 6) *Consumo de otras drogas ilegales.* El consumo es más frecuente en el grupo que ha vivido la máxima violencia, seguido del que ha vivido violencia psicológica y por último del que no ha vivido VGP. En la categoría de consumo diario de otras drogas ilegales, el grupo expuesto a la VGP múltiple muestra un porcentaje estadísticamente más elevado (3%) que el de los otros dos grupos (0,4%).

5.1.13. Distribución del tiempo en actividades cotidianas en las adolescentes de los tres grupos

Se encontró una relación estadísticamente significativa entre el tipo de exposición a la VGP y el tiempo diario que las chicas dedican a las siguientes actividades:

- *Estudiar y hacer trabajos de clase.* Las diferencias se encuentran en las dos respuestas que reflejan un menor tiempo dedicado a

- esta actividad: “nada”, con un 4,4% del grupo con VGP múltiple, más elevado que el de los otros dos grupos que no difieren entre sí (1% y 1,3%); y en la respuesta “menos de una hora”, en la que los dos grupos expuestos a la VGP muestran mayores porcentajes (15% y 12%) que el grupo que no ha vivido dicha violencia (8%).
- *Usar redes sociales.* El grupo que ha vivido VGP múltiple muestra un porcentaje más elevado que los otros dos grupos en la respuesta de máximo tiempo dedicado a esta actividad: “más de cuatro horas” con un 48,2% frente al 36,1% del grupo que ha vivido VGP psicológica y al 28,1% del grupo que no ha vivido VGP.
 - *Navegar por internet.* Las diferencias van en el mismo sentido de la actividad anterior, reflejando que el grupo que ha vivido VGP múltiple muestra un porcentaje superior al de los otros dos grupos entre quienes le dedican “más de cuatro horas”, con un 33,5% frente al 26,9% del grupo dos y el 22,1% del grupo uno.
 - *Descargas de internet.* Las diferencias siguen el mismo patrón de las anteriores. El grupo que ha vivido VGP múltiple supera a los otros dos grupos entre quienes responden dedicar “más de cuatro horas” con un 9,1% frente al 4,9% y el 4,1%.
 - *Hablar con la familia fuera de internet.* Se encontraron diferencias en la categoría “más de cuatro horas”, resultando algo menor el porcentaje del grupo que ha vivido VGP psicológica (15,7%) que el grupo que no ha vivido VGP (20,9%) y que el grupo que ha vivido VGP múltiple (18,0%).

En el tiempo dedicado a otros seis tipos de actividad por los que se pregunta (hacer deporte, leer textos que no son de estudiar, hablar con amigos/as fuera de internet, ver televisión, videojuegos, navegar por internet) no se encontró una asociación estadísticamente significativa con el tipo de exposición a la violencia de género vivida en el ámbito de la pareja por las adolescentes.

5.1.14. Trayectoria académica de las adolescentes de los tres grupos

Se encontró una relación estadísticamente significativa entre el tipo de exposición a la VGP y los siguientes indicadores de la trayectoria académica de las adolescentes:

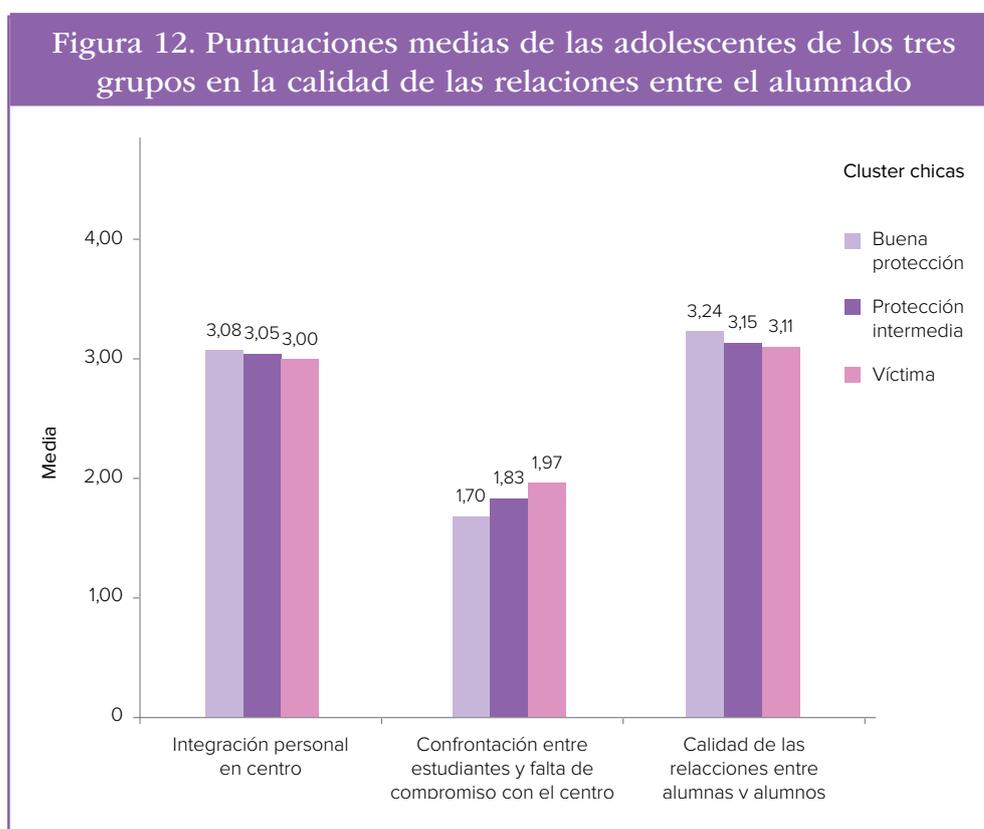
- *Estudios que piensan terminar.* Las diferencias se encuentran en la expectativa de finalizar una “Carrera universitaria”, en la que difieren los tres grupos, con porcentajes del 56,6% en el grupo 1 que no ha vivido VGP, el 51,7% en el grupo 2, que ha vivido VGP psicológica, y el 41% en el grupo 3, que ha vivido VGP múltiple. También difieren en “Ciclos formativos de grado superior” (con 12,7%, 16,5% y 20,5%) y en “Ciclos formativos de grado medio” (con 5,2%, 6,7% y 11,6%, respectivamente).
- *Faltar al centro sin causa justificada.* Las mayores diferencias de porcentajes se encuentran en la categoría “nunca”, con 78,4% del grupo

- que no ha vivido VGP, 68,4% del grupo que la ha vivido de tipo psicológico y el 56,2% del grupo que ha vivido violencia múltiple.
- *Faltar a clase sin causa justificada*. Las mayores diferencias de porcentajes se encuentran en la categoría “nunca” con 70,4%, 58,6% y 48,8% para los grupos 1, 2 y 3, respectivamente. También en “5 días” con porcentajes de 4,1%, 7,5% y 12,2%.
 - *Repetir en algún curso de Educación secundaria obligatoria*. Se encontraron diferencias significativas entre los porcentajes de los tres grupos en las tres categorías: “nunca” (83,2%, 76,0% y 61,8%); “una vez” (13,7%, 19,9% y 28,3%) y “dos veces” (3,0%, 4,0% y 9,9%).

Estos resultados reflejan que la exposición de las adolescentes a la violencia de género en el ámbito de la pareja incrementa el riesgo de absentismo y va asociada a menores expectativas de seguir estudiando, especialmente entre quienes han vivido dicha violencia de forma múltiple y frecuente.

5.1.15. Integración en el grupo de iguales y percepción de relaciones entre estudiantes en las adolescentes de los tres grupos

En la Figura 12 se presentan las puntuaciones medias de los tres grupos de chicas en los indicadores globales sobre la calidad de las relaciones en la escuela.



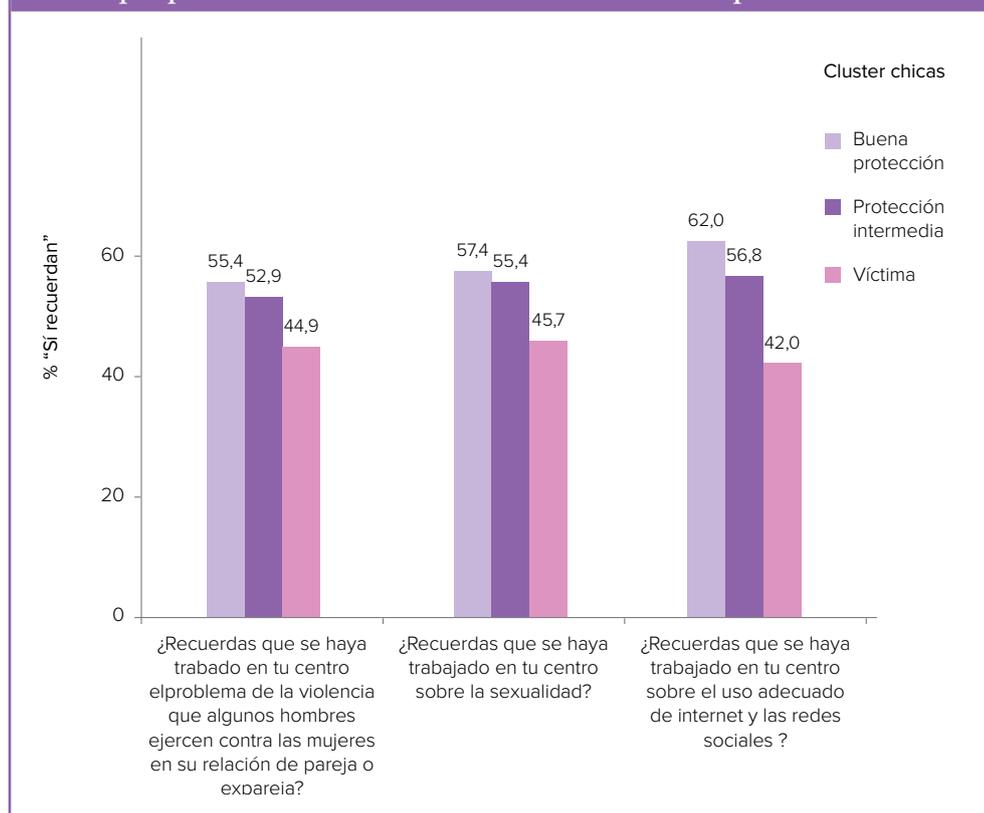
El análisis de los resultados que se presentan en la Figura 12 reflejó ligeras diferencias, estadísticamente significativas, en dos de los factores evaluados sobre la calidad de las relaciones en la escuela:

- 1) *Percepción de confrontación y falta de compromiso con el centro.* En estos problemas el grupo que ha vivido VGP múltiple obtiene una mayor puntuación que el grupo que ha vivido violencia psicológica; y éste a su vez mayor que el grupo que no ha vivido violencia.
- 2) *Percepción de calidad de las relaciones entre alumnos y alumnas.* En este factor, el grupo sin violencia obtiene una puntuación más elevada, que los otros dos grupos expuestos a la VGP.

5.1.16. Actividades escolares sobre los temas propuestos en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género (PEVG) en las adolescentes de los tres grupos

En la Figura 13 se presentan los porcentajes de chicas de los tres grupos que recuerdan haber trabajado en la escuela los temas propuestos en el Pacto de Estado de 2017: la violencia de género en el ámbito de la pareja, la sexualidad y cómo usar bien internet y las redes sociales así como los riesgos que pueden suponer. Se encontraron relaciones estadísticamente significativas, de baja magnitud, en los tres temas. El valor de la asociación es más alto respecto a los riesgos de internet.

Figura 13. Porcentajes de chicas que han trabajado en la escuela los temas propuestos en el PEVG en función de su exposición a la VGP



Como se refleja en la Figura 13, el análisis de la relación entre el hecho de haber trabajado en la escuela los tres temas y la VGP que las chicas reconocen haber sufrido reflejó que:

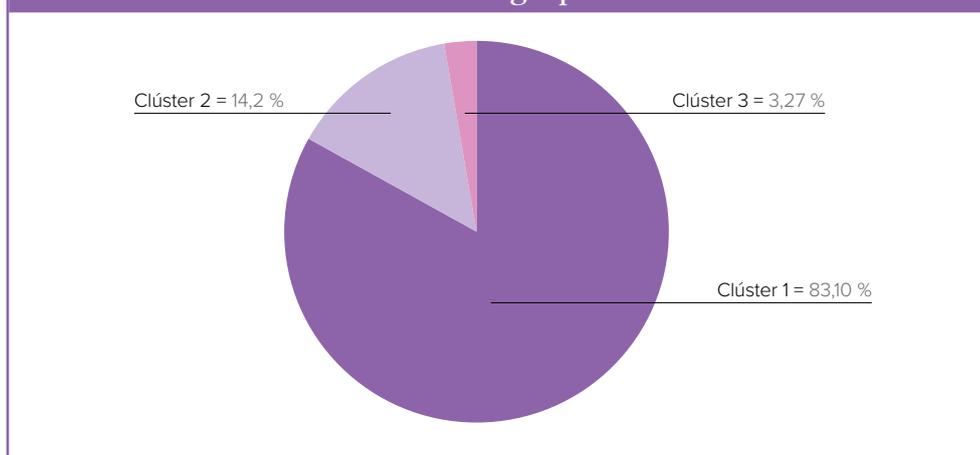
- 1) El hecho de haber trabajado en la escuela contra *la violencia de género en la pareja* reduce el riesgo de sufrir dicha violencia de forma múltiple y frecuente, puesto que el porcentaje de quienes recuerdan este trabajo es significativamente menor en el grupo que ha vivido dicha violencia de forma más grave y repetida (44,9%) que en los otros dos grupos (55,4% entre quienes no han vivido dicha violencia y 52,9% entre quienes han vivido violencia psicológica algunas veces), que no difieren de forma significativa entre sí.
- 2) También haber trabajado en el centro sobre la *sexualidad* reduce el riesgo de vivir la violencia de género en su forma más grave, puesto que el porcentaje de chicas que recuerdan dicho trabajo es estadísticamente menor en el grupo que ha vivido VGP múltiple y de forma frecuente (45,7%) frente al de los otros dos grupos (55,4% entre quienes no han vivido dicha violencia y 57,4% entre quienes han vivido violencia psicológica).
- 3) Las diferencias de mayor magnitud se encuentran respecto a haber trabajado en la escuela sobre los *riesgos de internet y las redes sociales*. Una minoría del grupo de chicas que ha vivido VGP múltiple (el 42%) recuerda haber trabajado en la escuela este tema, porcentaje estadísticamente inferior al del grupo que ha vivido violencia psicológica (el 56,8%) y éste a su vez inferior al del grupo que no ha vivido VGP (62%).

5.2. Tres tipos de situación entre los adolescentes respecto a la violencia de género en la pareja

La base para establecer la tipología que a continuación se presenta fueron las respuestas en las 16 situaciones de violencia que los chicos reconocieron haber ejercido contra una chica con la que salen, salían, querían salir o quería salir con ellos, en el estudio con adolescentes de 14 a 20 años que se describe en el capítulo dos, con una muestra total de 6.103 chicos. En el epígrafe 2.2.3 de dicho capítulo puede encontrarse una detallada descripción del procedimiento de evaluación de estos indicadores.

El análisis realizado para el establecimiento de esta tipología llevó a distinguir tres tipos. En la Figura 14 se muestra su distribución en porcentajes.

Figura 14. Porcentajes de chicos que pertenecen a cada uno de los tres grupos



Los tres grupos detectados entre los adolescentes a partir de las situaciones de maltrato que reconocen haber ejercido se caracterizan por:

- *Grupo uno, sin violencia de género en la pareja.* Se incluyen en este grupo 5.070 chicos, el 83,1%. Se caracteriza por no haber ejercido violencia de género en el ámbito de la pareja. El conjunto de los resultados que se presentan a continuación permiten considerar a este grupo como de buena protección frente al riesgo de ejercer dicha violencia.
- *Grupo dos, con violencia psicológica.* Se incluyen en este grupo 867 chicos, el 14,2%. Se caracteriza por haber ejercido a veces conductas de maltrato psicológico y de control. El conjunto de los resultados obtenidos sobre sus características permiten considerarlo como un grupo con protección intermedia.
- *Grupo tres, maltratadores, con violencia múltiple y frecuente.* Se incluyen en este grupo 166 chicos, el 2,7%. Se caracteriza por haber ejercido con frecuencia situaciones de maltrato de distinto tipo: psicológico, de control, físico, sexual y a través de las nuevas tecnologías.

En la Tabla 2 se presentan los porcentajes de respuesta a cada una de las conductas de maltrato que reconocen haber ejercido los grupos 2 y 3, basados en las respuestas de 1.033 chicos. Se omite el clúster 1 ya que se caracteriza por haber respondido “nunca” en todas las situaciones.

TABLA 2. Frecuencia de situaciones de maltrato en la pareja que los chicos reconocen haber ejercido

Situaciones	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
Grupo 2: Violencia psicológica (n = 867)				
La he insultado o ridiculizado	67,2%	30,8%	0,9%	1,0%
Le he dicho que no valía nada	89,6%	9,3%	0,6%	0,5%
La he aislado de las amistades	83,7%	15,2%	0,8%	0,2%
La he controlado, decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle	77,4%	21,1%	0,9%	0,6%
Le he hecho sentir miedo	87,2%	12,2%	0,6%	0,0%
La he pegado	97,0%	2,9%	0,1%	0,0%
La he amenazado obligándola a hacer cosas que no quería	99,4%	0,6%	0,0%	0,0%
La he intimidado con frases, insultos o conductas de carácter sexual	93,5%	6,5%	0,0%	0,0%
La he presionado para realizar actividades de tipo sexual que no quería	90,5%	9,5%	0,0%	0,0%
La he culpado de provocar la violencia	91,6%	7,8%	0,5%	0,1%
La he controlado a través del móvil	72,3%	26,0%	1,6%	0,1%
He usado sus contraseñas para controlarla	87,2%	11,9%	0,8%	0,1%
He usado sus contraseñas para suplantar su identidad	97,1%	2,9%	0,0%	0,0%
Le he enviado mensajes para insultarla, amenazarla, ofenderla o asustarla	92,8%	6,9%	0,2%	0,0%
He difundido mensajes, insultos o imágenes suyas por internet	94,7%	4,8%	0,5%	0,0%
He presumido de realizar alguna de las conductas anteriores	91,5%	7,3%	0,9%	0,3%
Grupo 3: Violencia múltiple (n = 166)				
La he insultado o ridiculizado	43,4%	30,7%	6,6%	19,3%
Le he dicho que no valía nada	28,3%	47,0%	9,6%	15,1%
La he aislado de las amistades	31,3%	32,5%	18,1%	18,1%
La he controlado, decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle	27,7%	32,5%	15,1%	24,7%
Le he hecho sentir miedo	29,5%	33,7%	18,1%	18,7%
La he pegado	30,1%	36,1%	13,9%	19,9%
La he amenazado obligándola a hacer cosas que no quería	36,7%	31,3%	15,7%	16,3%
La he intimidado con frases, insultos o conductas de carácter sexual	28,9%	36,1%	12,7%	22,3%
La he presionado para realizar actividades de tipo sexual que no quería	34,9%	33,7%	14,5%	16,9%
La he culpado de provocar la violencia	30,7%	30,1%	18,1%	21,1%
La he controlado a través del móvil	23,5%	33,1%	24,1%	19,3%
He usado sus contraseñas para controlarla	30,1%	30,7%	18,7%	20,5%
He usado sus contraseñas para suplantar su identidad	36,7%	24,7%	18,7%	19,9%
Le he enviado mensajes para insultarla, amenazarla, ofenderla o asustarla	35,5%	35,5%	10,2%	18,7%
He difundido mensajes, insultos o imágenes suyas por internet	34,9%	23,5%	19,3%	22,3%
He presumido de realizar alguna de las conductas anteriores	31,9%	30,1%	15,1%	22,9%

5.2.1 Características sociodemográficas de los tres grupos

Se encontraron relaciones estadísticamente significativas, de baja magnitud, entre el tipo de maltrato ejercido por los adolescentes y las cinco variables sociodemográficas analizadas: tipo de estudios, país de origen, estudios de la madre, estudios del padre y edad del adolescente:

- *Tipo de estudios.* Hay una sobre-representación de los chicos que estudian Formación profesional en los grupos 2 y 3, que reconocen haber ejercido VGP.
- *País de origen.* Los chicos procedentes de otros países están sobre-representados en los grupos 2 y 3.
- *Nivel de estudios del padre y de la madre.* En los grupos 2 y 3 están sobrerrepresentados los hijos de padres y de madres que no acabaron la Educación primaria o que solo cuentan con dichos estudios.
- *Edad del adolescente.* La única diferencia significativa se encuentra en que la media de edad del grupo que reconoce haber ejercido violencia psicológica es ligeramente superior a la de los otros dos grupos.

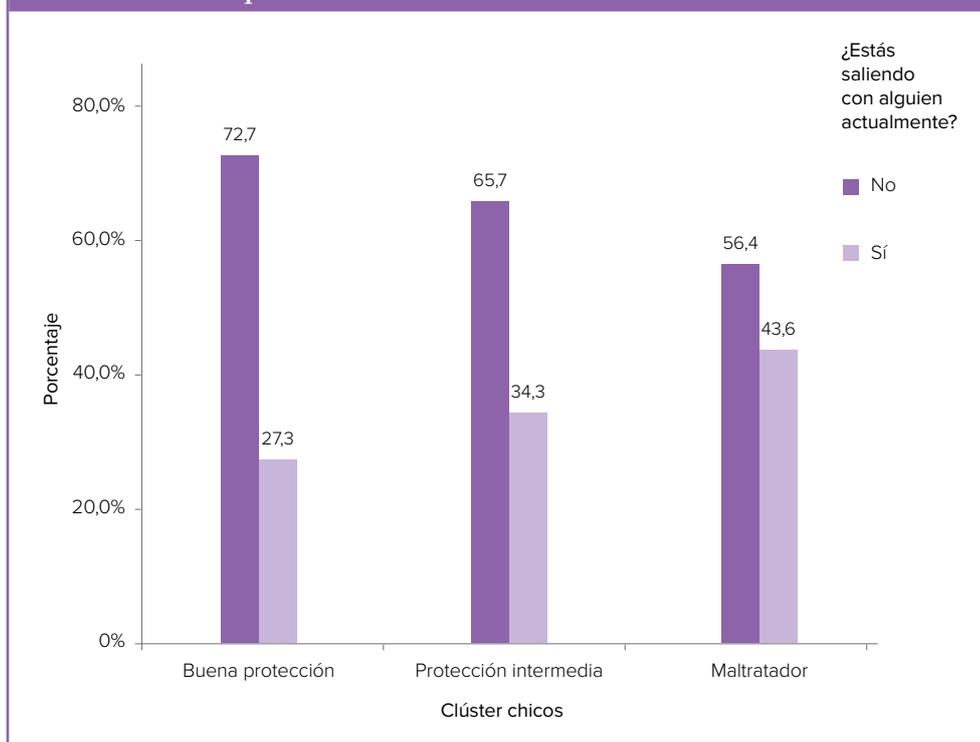
5.2.2 Experiencia en relaciones de pareja y otras características de la violencia de género en los adolescentes de los tres grupos

Se presentan a continuación los resultados obtenidos al analizar las diferencias entre los tres grupos de chicos en su experiencia en relaciones de pareja, así como otras características de la violencia de género no incluidas para establecer la tipología.

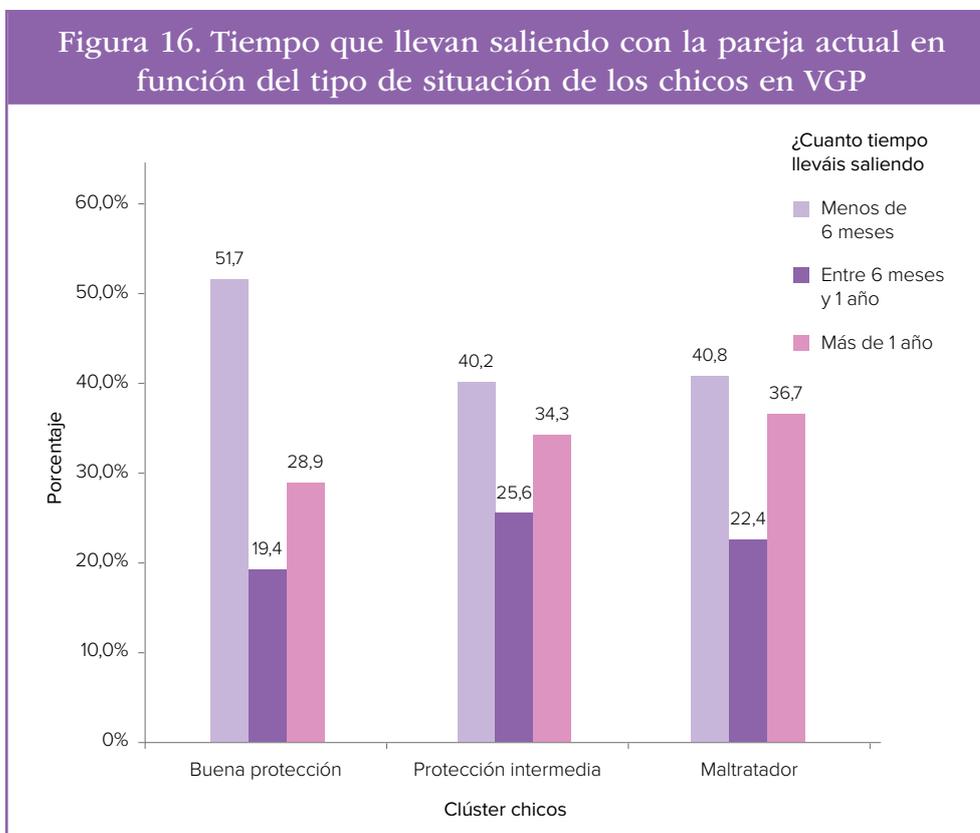
Características de la actual relación de pareja

Se encontraron relaciones estadísticamente significativas entre el maltrato de género que los chicos reconocen haber ejercido y cuatro características de su actual relación de pareja: si la tienen o no, cuanto tiempo llevan saliendo, cada cuanto tiempo se ven y el grado de satisfacción con dicha pareja. No se encontraron diferencias en la edad de su actual pareja. En las Figuras 15-18 se presentan las diferencias en las cuatro características con resultados estadísticamente significativos. Para interpretarlos conviene recordar que las preguntas sobre situaciones de maltrato ejercido hacían referencia a “la chica con la que sales, has salido, querías salir o quería salir contigo”. Es decir que pueden haber ejercido conductas de maltrato contra una chica, aunque no hayan tenido ninguna relación de pareja.

Figura 15. Relaciones de pareja en la actualidad en función del tipo de situación de los chicos en VGP



Como refleja la Figura 15, el porcentaje de quienes tienen una relación de pareja en el momento de responder al cuestionario es significativamente más elevado en el grupo de maltratadores que en el grupo sin violencia de género.



El análisis de los resultados que se reflejan en la Figura 16 mostró como única diferencia estadísticamente significativa un porcentaje más elevado del grupo que no ha ejercido violencia respecto a los otros dos grupos entre quienes llevan saliendo menos de seis meses.

Como puede observarse en la Figura 20, el porcentaje de chicos que no han ejercido VGP y se sienten muy satisfechos con su relación actual (78,3%) es significativamente más elevado que el de los otros dos grupos, que si han ejercido dicha violencia (58,4% y 45,8%). En el otro extremo, entre quienes no se sienten nada satisfechos, es más elevado el porcentaje de maltratadores (8,3%) que el de los otros dos grupos (5,2% y 1,2%).

Las diferencias respecto a la frecuencia con la que ven a su pareja se producen en las categorías “cada día”, en la que el porcentaje del grupo de maltratadores (59%) es superior al de los otros dos grupos (30% y 36%) y en “varias veces por semana”, en la que el grupo de maltratadores muestra un porcentaje inferior (16%) al de los otros dos grupos (39,0% y 47%).

Figura 17. Satisfacción con la relación actual en función del tipo de situación de los chicos en VGP

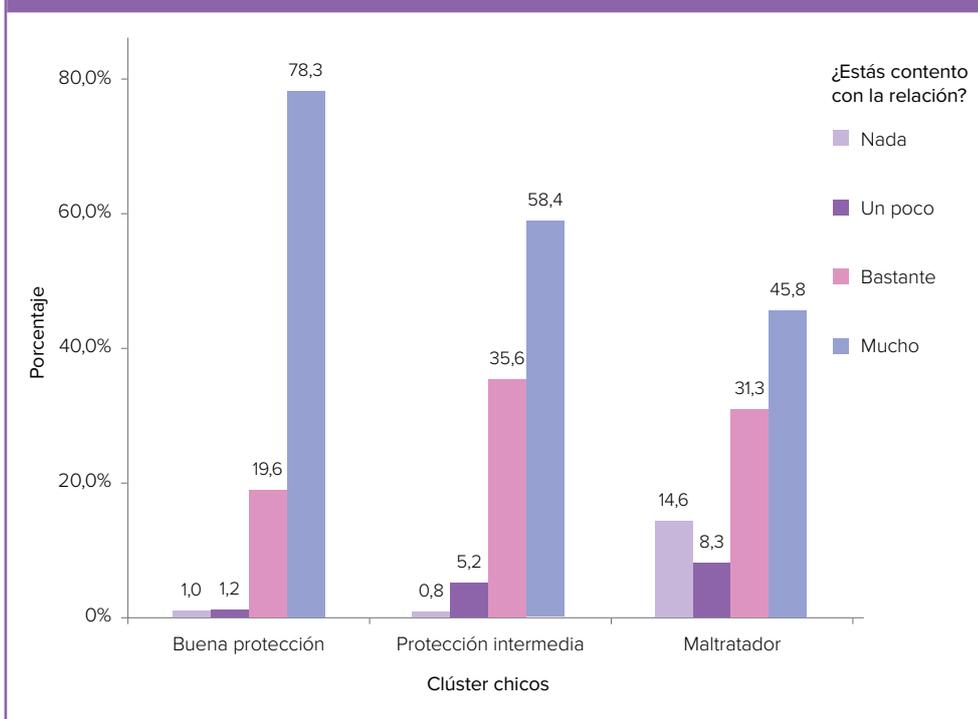
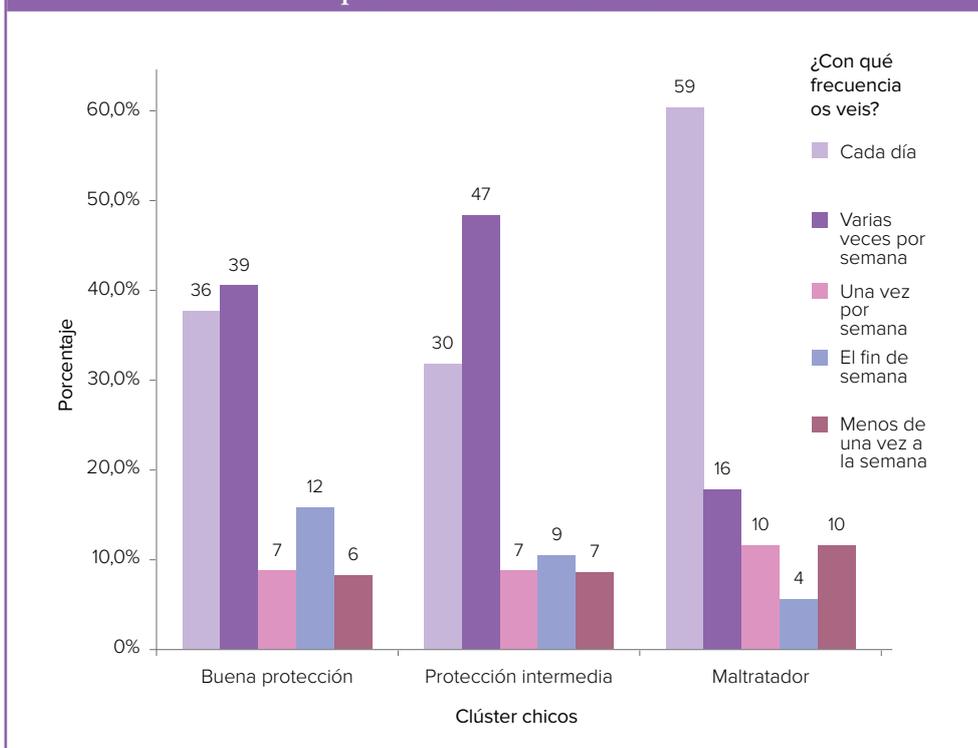


Figura 18. Frecuencia con la que ven a su pareja en función del tipo de situación en VGP



Edad de inicio de la primera relación de pareja

El grupo de chicos que ha ejercido maltrato múltiple y frecuente inició su primera relación de pareja con 12,4 años, significativamente antes que los otros dos grupos, que no difieren entre sí y que la iniciaron a los 13 años (el grupo sin violencia) y a los 13,2 años (el grupo que ha ejercido a veces VGP de tipo psicológico).

Repetición de la violencia de género en más de una relación

De los 382 chicos que reconocen haber ejercido violencia de género, 87 (el 22,8%) responden haberla ejercido con la chica con la que salían y con la chica con la que salen. De los 87 casos reincidentes, 43 pertenecen al grupo de protección intermedia (lo que representa el 5% del total de este grupo) y 44 al grupo de maltratadores, lo que representa el 26,5% de dicho grupo. Resultados que reflejan que la gravedad y frecuencia de las conductas de VGP van asociadas a un mayor riesgo a repetirlas en más de una relación.

Los chicos que reconocen haber ejercido VGP en más de una relación presentan puntuaciones más elevadas en la frecuencia con la que realizan acoso sexual online hacia una chica fuera de la relación de pareja, así como en los cuatro indicadores de identificación con la mentalidad machista: estrés de rol por subordinación a la mujer, estrés de rol por inferioridad intelectual, justificación de la violencia de género, actitudes sexistas y justificación de la violencia reactiva. No se encontraron diferencias significativas entre los dos grupos de chicos (reincidentes y no reincidentes) en autoestima ni el tipo de estudios que cursan.

5.2.3 Acoso sexual online fuera de la relación de pareja ejercido por los adolescentes de los tres grupos

Para evaluar este tipo de acoso el cuestionario incluía la siguiente pregunta: “¿cuántas veces has realizado en internet (o en grupos de *whatsapp* o similares) las conductas que se indican a continuación con una chica que no fuera tu pareja?”, seguida de seis situaciones de acoso sexual online. Se encontraron relaciones estadísticamente significativas, de magnitud media, entre las seis situaciones de acoso sexual online y el tipo de VGP que los chicos reconocieron haber ejercido. Según las cuales, el grupo que ha ejercido violencia de género múltiple y frecuente es el que responde haber realizado con más frecuencia acoso sexual online, seguido del grupo que ha ejercido violencia de género de tipo psicológico y, por último, del grupo que no ha vivido VGP.

En la Figura 19 se presentan las puntuaciones medias de los tres grupos de chicos en el factor que integra las 6 situaciones de acoso sexual online.

Figura 19. Puntuaciones medias en acoso sexual online en los tres grupos



Como puede observarse en la Figura 19, existen diferencias significativas en la puntuación media global en acoso sexual online entre los tres grupos de chicos, mostrando la puntuación más baja el grupo que no ha ejercido VGP, seguido del grupo con VGP psicológica y la más elevada el grupo con VGP múltiple. Resultados que reflejan la relación que existe entre estas dos formas de violencia contra la mujer y que cuanto mayor es la gravedad y frecuencia de la violencia en la pareja, mayor es la probabilidad de ejercer acoso sexual online fuera de la pareja.

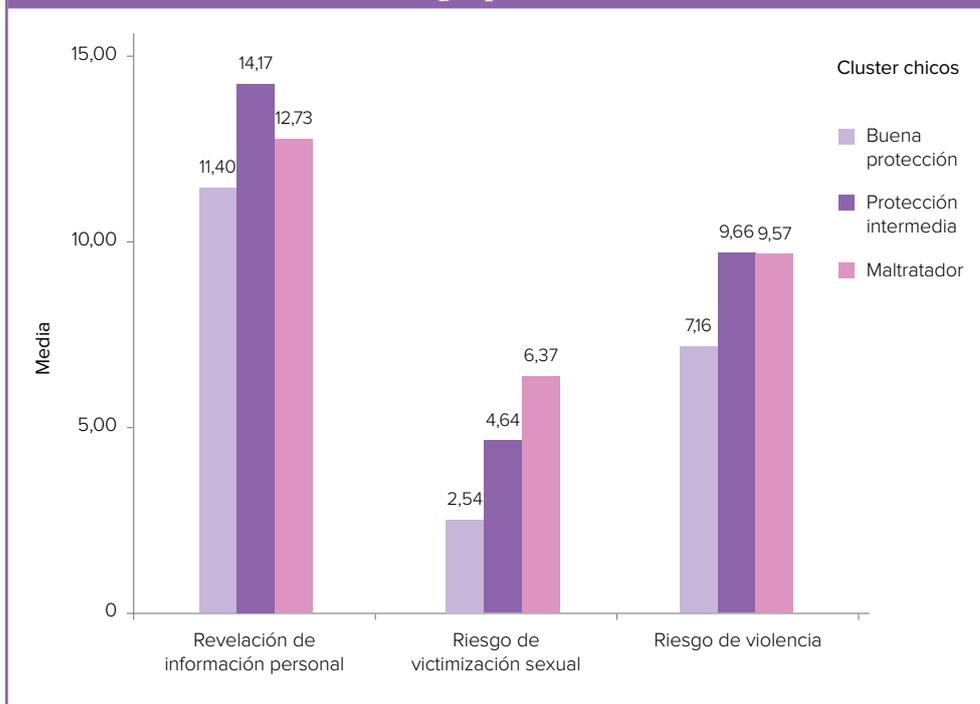
5.2.4 Conductas de riesgo en internet en los adolescentes de los tres grupos

En la Figura 20 se presentan las puntuaciones medias de los tres grupos de chicos en los tres indicadores globales de conductas de riesgo online (evaluados a partir de los tres factores definidos en el epígrafe 2.3.1 del capítulo dos).

El análisis de los resultados que se resumen en la Figura 20 reflejó una relación estadísticamente significativa entre los tres tipos de conductas de riesgo online y el tipo de VGP que los chicos reconocen haber ejercido:

- 1) *Revelación de información personal*. El grupo sin VGP tiene una puntuación media significativamente menor que el grupo con VGP múltiple y éste a su vez menor que la del grupo con VGP psicológica.

Figura 20. Puntuaciones medias en conductas de riesgo online de los tres grupos de chicos



- 2) *Conductas de riesgo de victimización sexual.* La puntuación más baja en dicho problema es del grupo sin VGP, seguido del grupo con VGP psicológica y por último del grupo de VGP múltiple.
- 3) *Conductas de riesgo de violencia.* El grupo sin violencia de género muestra una puntuación media en dichas conductas significativamente menor que la de los otros dos grupos, sin diferencias relevantes entre estos últimos.

5.2.5 Uso problemático de internet y riesgo de adicción en los adolescentes de los tres grupos

En la Figura 21 se presentan las puntuaciones medias de los tres grupos de chicos en los cinco factores del uso problemático de internet y las redes sociales.

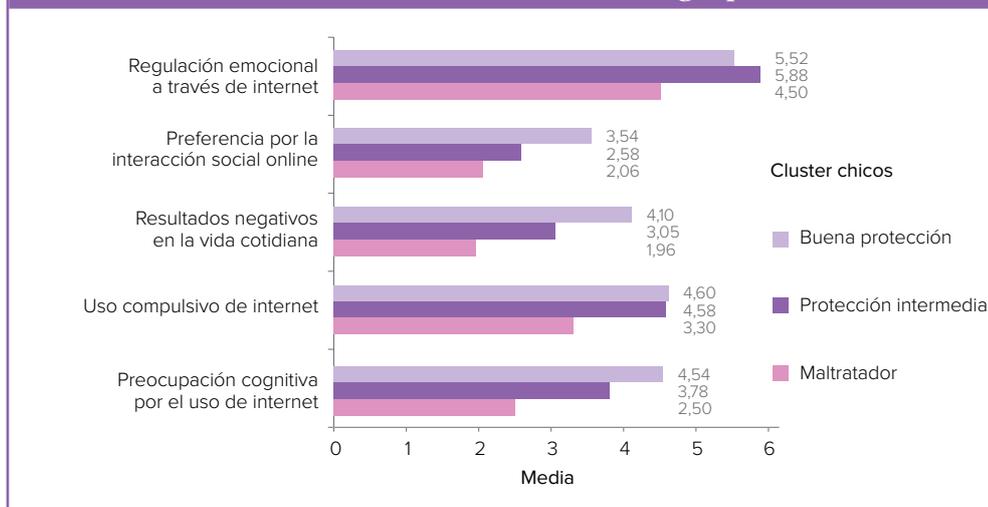
Como se refleja en la Figura 21, se encontró una asociación estadísticamente significativa entre los cinco factores de uso problemático de internet y el tipo de VGP que los chicos reconocen haber ejercido, observándose los dos patrones siguientes en la significación de las diferencias detectadas:

- 1) *La gravedad de la violencia de género en la pareja se relaciona con un uso más problemático de internet* en los factores: preocupación cognitiva por dicho uso, consecuencias negativas en la vida cotidiana y preferencia por la interacción social online. En dichos

factores es el grupo con VGP múltiple y frecuente el que presenta puntuaciones más elevadas, seguido del grupo con VGP de tipo psicológico y, por último, del grupo sin VGP.

2) Las diferencias solo llegan a ser estadísticamente significativas entre el grupo que no ha ejercido violencia de género en la pareja y los otros dos grupos (el que ha ejercido violencia psicológica y el que la ha ejercido de forma múltiple y frecuente), que no difieren entre sí, en los factores: uso compulsivo y regulación emocional online.

Figura. 21 Puntuaciones medias en uso problemático de internet en los adolescentes de los tres grupos

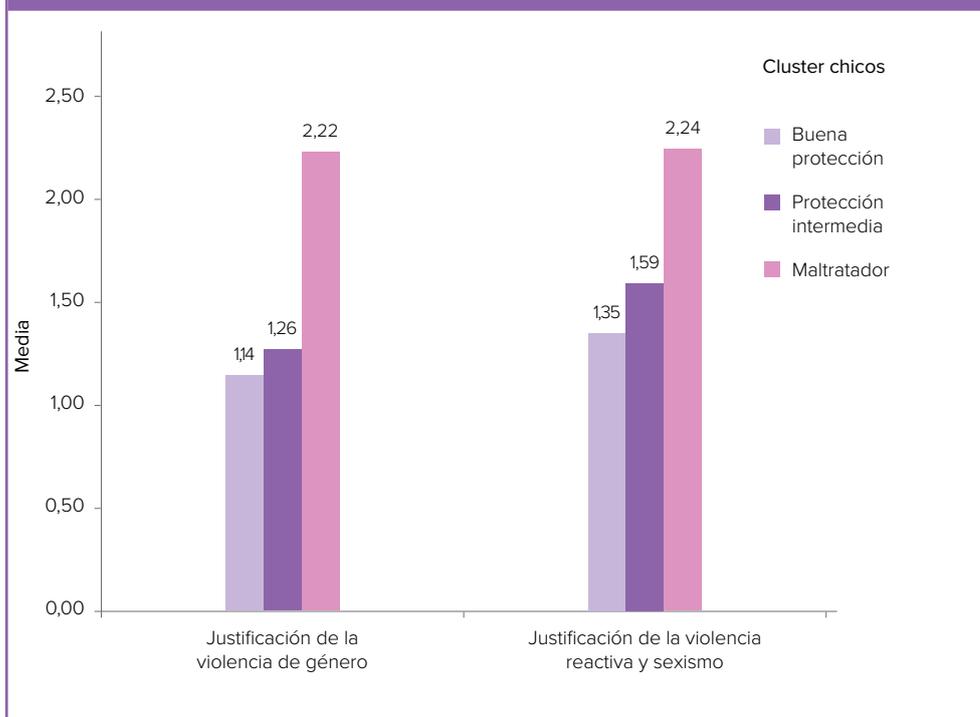


5.2.6 Actitudes sexistas y justificación de la violencia en los adolescentes de los tres grupos

En la Figura 22 se presentan las puntuaciones medias de los chicos de los tres grupos en las actitudes sexistas y de justificación de la violencia reactiva, así como en justificación de la violencia de género. En el capítulo dos (epígrafe 2.5.1) puede encontrarse cómo se han evaluado estos dos factores.

Como se refleja en la Figura 22, las actitudes sexistas y de justificación de la violencia incrementan el riesgo de que los chicos ejerzan violencia de género en la pareja. El tamaño de la relación entre estos dos problemas (violencia y su justificación) es más elevado que el que se encuentra respecto a otros indicadores analizados en este capítulo. Tanto en las actitudes sexistas y de justificación de la violencia reactiva como en la justificación de la violencia de género, puntúa más el grupo de chicos que ha ejercido VGP múltiple, seguido del grupo que ha ejercido VGP psicológica y por último del grupo sin violencia. Resultados que ponen de manifiesto la relación que existe entre ejercer la violencia de género en la pareja y la mentalidad de dominio-sumisión que la justifica.

Figura 22. Puntuaciones medias en actitudes sexistas y de justificación de la violencia en función de la situación de los adolescentes en la VGP



5.2.7 Mensajes de personas adultas del entorno sobre relaciones de pareja y uso de la violencia en los adolescentes de los tres grupos

El análisis de la relación entre el tipo de VGP que los chicos reconocen haber ejercido y los mensajes escuchados a las personas adultas de su entorno reflejó diferencias estadísticamente significativas en los 8 mensajes evaluados. La asociación con la VGP ejercida por los chicos es de magnitud media en los dos mensajes que justifican el dominio del hombre sobre la mujer (“para establecer una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer” y “las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren”) y de menor magnitud en los otros seis mensajes. Se describen a continuación las principales diferencias detectadas:

- 1) *Si alguien te pega, pégame tú.* La principal diferencia se produce entre quienes reconocen haber escuchado este mensaje muchas veces: el 45,8% del grupo con VGP múltiple, seguido del grupo con VGP psicológica (28%) y por último *del grupo sin violencia* (20,6%).
- 2) *Si alguien quiere pelearse contigo, convéncele de que hay otras formas de solucionar los problemas.* La principal diferencia se observa entre quienes no lo han escuchado nunca: el 21,7% del grupo

con VGP múltiple, porcentaje significativamente más más elevado que el de los otros dos grupos (13% y 12,1%), que no difieren entre sí.

- 3) *Si alguien te insulta, ignórale.* El porcentaje de quienes no lo han escuchado “nunca” es superior en los chicos que han ejercido VGP múltiple (24,7%) que en los otros dos grupos (12% y 11,4%), que no difieren entre sí.
- 4) *Para tener una buena relación de pareja debes encontrar tu media naranja y así llegar a ser como una sola persona.* El porcentaje de quienes responden no haberlo escuchado nunca es significativamente más elevado en el grupo sin violencia (30,9%) que en los otros dos grupos (24,2% y 24,7%), que no difieren entre sí.
- 5) *Los celos son una expresión del amor.* Las principales diferencias se producen entre quienes no lo han escuchado nunca, con un porcentaje más elevado en el grupo de chicos sin violencia (50%) que en los otros dos grupos (30,6% y 24,7%). Lo contrario aparece en la categoría “muchas veces” donde los porcentajes son: 11%, 20% y 19,9%, respectivamente.
- 6) *Para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer (en edad, el dinero que gana...).* Quienes no la han escuchado “nunca” son una gran mayoría de los otros dos grupos (84% y 73,4%) pero solo el 33,1% del grupo con VGP múltiple. Se observa lo contrario en la respuesta que refleja haberla escuchado “muchas veces” (1,7%, 2,4% y 21,7%, respectivamente).
- 7) *Las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren.* No lo han escuchado “nunca” una gran mayoría de los otros dos grupos (87,7% y 80,3%) pero solo el 36,7% del grupo con VGP múltiple. Se observa lo contrario en la categoría que refleja haberlo escuchado “muchas veces” (1,5%, 2% y 19,9%, respectivamente).
- 8) *Una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual.* Mensaje que los tres grupos han escuchado muchas veces, pero significativamente menos en el grupo con VGP (35,5%) que en los otros dos grupos (57,4% y 56,6%).

El conjunto de los resultados que se acaban de presentar refleja la influencia que el entorno familiar parece haber tenido en la VGP de los chicos, especialmente en la de mayor frecuencia y gravedad. El grupo de chicos que reconoce haber ejercido VGP múltiple y frecuente ha escuchado mensajes a favor del dominio del hombre sobre la mujer en la relación de pareja con mucha más frecuencia que los otros dos grupos, siendo algo mayores las diferencias con el grupo que no ha ejercido violencia de género. Destacan en este sentido los tres mensajes siguientes: “las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren”, “conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer...” y “los celos son una expresión del amor”. En el mismo sentido se orientan las diferencias en los mensajes que aconsejan utilizar la

violencia como reacción, aunque estas son de menor magnitud. En los mensajes expresados en positivo, a favor de la igualdad y de soluciones alternativas a la violencia, también hay diferencias en el sentido esperado, aunque menores a las que se observan en los mensajes a favor de la violencia y, sobre todo, del dominio del hombre sobre la mujer. El grupo de chicos que reconoce haber ejercido a veces VGP de tipo psicológico ocupa, en algunos de los mensajes, una posición intermedia entre los otros dos, aunque más próximo al grupo que no ha ejercido violencia de género.

5.2.8 Autoestima y estrés de rol de género en los adolescentes de los tres grupos

El análisis de la relación entre la VGP que los chicos reconocen haber ejercido reflejó diferencias significativas en:

- 1) *Autoestima*. El grupo de chicos que no ha ejercido violencia tiene las puntuaciones medias más elevadas en esta escala, seguido del grupo con VGP psicológica y, por último, del grupo con VGP múltiple y frecuente.
- 2) *Estrés de rol de género machista*. En los dos tipos de estrés evaluado (por subordinación a la mujer y por inferioridad intelectual) el grupo sin VGP muestra un menor estrés en situaciones que contrarían los estereotipos machistas, seguido del grupo que ha ejercido violencia psicológica y por último, y a cierta distancia, del grupo que ha ejercido violencia de género múltiple y frecuente, que muestra puntuaciones claramente más elevadas en este componente emocional del machismo, al que debería prestarse más atención en la prevención de la violencia de género.

5.2.9 Valores con los que se identifican y de su pareja ideal en los adolescentes de los tres grupos

Se presentan a continuación los resultados obtenidos al analizar las diferencias entre los tres grupos de chicos en los valores por los que les gustaría ser identificados, como respuesta a la pregunta: “elige entre las características que se incluyen a continuación las tres por las que te gustaría que te identificaran. Puntúalas como 1ª, 2ª o 3ª en función de lo importante que sean para ti”, seguidas de una lista de 12 valores. En el segundo bloque se planteaba la misma cuestión respecto a la pareja ideal. En la Figura 23 y 24 se presentan, respectivamente, los porcentajes de chicos que seleccionan cada valor. Todos ellos muestran una asociación estadísticamente significativa con la VGP.

Figura 23.a. Valores por los que les gustaría ser identificados a los adolescentes de los tres grupos

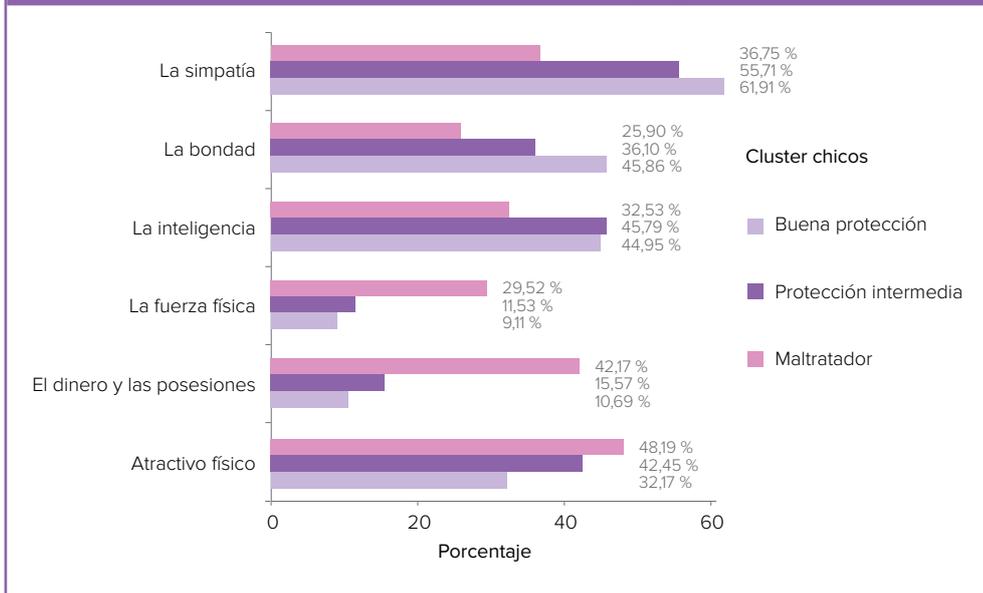
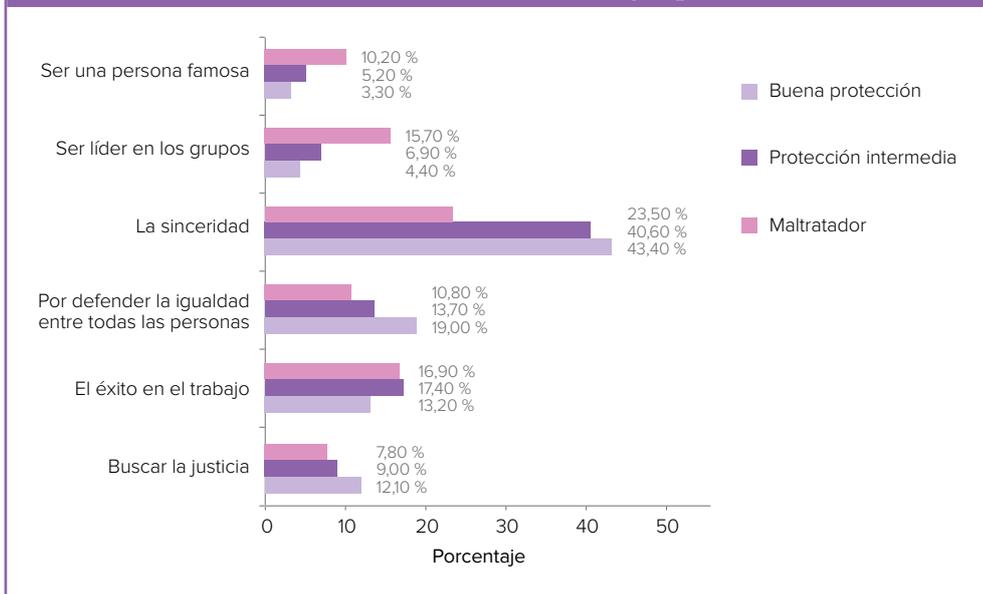


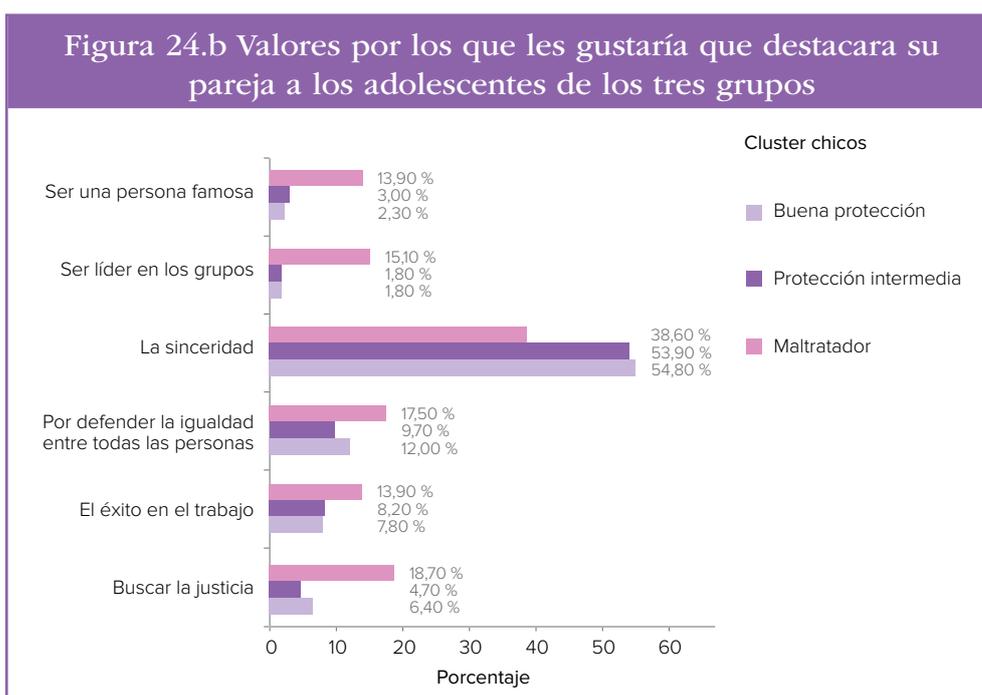
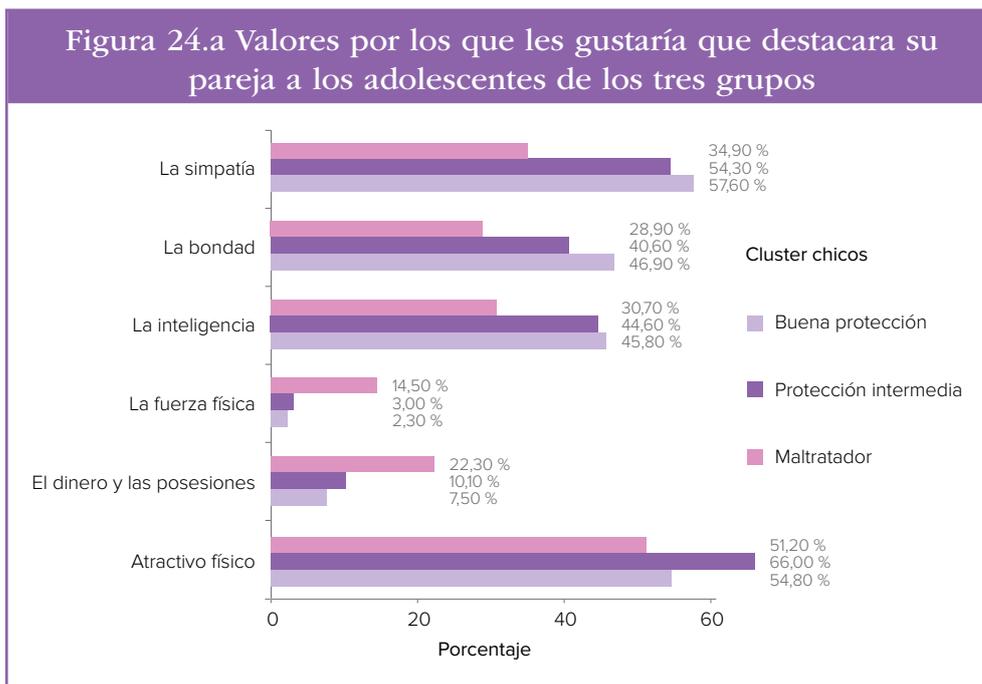
Figura 23b. Valores por los que les gustaría ser identificados a los adolescentes de los tres grupos



La comparación entre los porcentajes de valores con los que se identifican reflejó las siguientes diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos:

- 1) El grupo tres (con VGP múltiple) difiere de los otros dos grupos en destacar más *el dinero y las posesiones* (42,17% en el grupo tres; 15,57% en el grupo dos y 10,69% en el grupo uno), así como *la fuerza física* (29,52%, 11,53% y 9,11%, respectivamente). En sentido contrario se orientan las diferencias de quienes destacan la inteligencia.

- 2) Hay diferencias significativas entre los tres grupos en destacar: *ser líder en los grupos* y *ser una persona famosa*, dos valores relacionados con el poder y que son más destacados en el grupo 3, seguido del grupo dos y por último del grupo 1. En sentido contrario se orientan las diferencias en tres valores éticos de especial relevancia: la *bondad*, la *simpatía* y *defender la igualdad entre todas las personas*, más relevantes para el grupo 1, seguido del 2 y por último del 3.
- 3) El grupo uno, que no ha ejercido VGP menciona significativamente menos que los otros dos el *atractivo físico*.



Como puede observarse en la Figura 24 (a y b), las principales diferencias en los valores de la pareja ideal se observan entre el grupo de chicos que ha ejercido VGP múltiple, que presenta inferiores porcentajes a los otros dos grupos en mencionar: simpatía, bondad, sinceridad, inteligencia. Mostrando porcentajes superiores en la mayoría del resto de los valores por los que se pregunta, con la única excepción, del atractivo físico, en el que es el grupo que ha ejercido VGP psicológica el que presenta el porcentaje más elevado, sin que existan diferencias significativas entre los otros dos grupos.

5.2.10 Problemas de salud en los adolescentes de los tres grupos

Se encontró una asociación significativa, de baja magnitud, entre los problemas de salud y la VGP ejercida por los chicos. El grupo que no ha ejercido violencia de género vive con menos frecuencia malestar psicológico (tristeza, nerviosismo, agotamiento...) y físico (dolores de cabeza, de espalda...) que los dos grupos que sí la han ejercido, sin diferencias significativas entre ambos.

5.2.11 Consumo de fármacos y otras drogas en los adolescentes de los tres grupos

Se encontraron relaciones estadísticamente significativas entre el tipo de VGP ejercido por los chicos y su consumo de fármacos y otras drogas en las seis sustancias por las que se pregunta:

- 1) *Consumo de alcohol*. La principal diferencia se produce entre quienes lo consumen “cada día o casi cada día”, en la que el grupo que ha ejercido VGP múltiple muestra un porcentaje (21,1%) significativamente superior que el de los otros dos grupos (8,4% y 5,5%).
- 2) *Consumo de tabaco*. Como síntesis de las diferencias cabe destacar que el grupo que no ha ejercido VGP muestra un porcentaje superior en la categoría “nunca” (76,8%) que el de los otros dos grupos, que a su vez difieren entre sí, con un 59,7% del grupo con violencia psicológica y el 45,2% del grupo que no ha ejercido violencia.
- 3) *Consumo de tranquilizantes*. Las mayores diferencias se observan en las dos categorías extremas. El grupo sin violencia muestra un porcentaje superior (81,1%) entre quienes no los han consumido “nunca” que el de los otros dos grupos (67,7% el grupo con VGP psicológica y 48,8% el grupo con VGP múltiple), cuyas diferencias también resultan estadísticamente significativas. En la categoría de mayor consumo “cada día o casi cada día” el grupo de VGP múltiple muestra un porcentaje muy superior (19,9%) al de los otros dos grupos (7,3% y 4,2%).
- 4) *Consumo de antidepresivos*. Las mayores diferencias se observan, de nuevo, en las dos categorías extremas. El grupo sin violencia

muestra un porcentaje superior (94,3%) entre quienes no los han consumido “nunca” que el de los otros dos grupos (90,9% el grupo con VGP psicológica y 62% el grupo con VGP múltiple), cuyas diferencias también resultan estadísticamente significativas. En la categoría de mayor consumo “cada día o casi cada día” el grupo de VGP múltiple muestra un porcentaje muy superior (13,9%) al de los otros dos grupos (1,5% y 1%).

- 5) *Consumo de cánnabis*. Las diferencias significativas se producen entre el grupo que ha ejercido VGP múltiple y los otros dos grupos, que no difieren entre sí. Como resumen de las mismas cabe destacar los resultados entre quienes no lo han consumido nunca: 65,1% en el grupo con VGP múltiple, 96,3% en el grupo con VGP psicológica y del 97,5% en el grupo sin violencia.
- 6) *Consumo de otras drogas ilegales*. Las mayores diferencias se observan en las dos categorías extremas. El grupo sin violencia muestra un porcentaje superior (95%) entre quienes no las han consumido “nunca” que el de los otros dos grupos (90,8% el grupo con VGP psicológica y 62% el grupo con VGP múltiple), cuyas diferencias también resultan estadísticamente significativas. En la categoría de mayor consumo “cada día o casi cada día” el grupo de VGP múltiple muestra un porcentaje muy superior (17,5%) al de los otros dos grupos (1,5% y 1,6%).

5.2.12. Distribución del tiempo en actividades cotidianas de los adolescentes de los tres grupos

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el tiempo diario dedicado a las 6 actividades siguientes asociadas con el tipo de situación de los chicos en VGP:

- *Ver televisión*. La única diferencia se encuentra en la opción “más de cuatro horas”, en la que el porcentaje del grupo con VGP múltiple es superior al de los otros dos grupos.
- *Estudiar y hacer trabajos de clase*. Las diferencias se encuentran en la categoría “nada”, en la que el grupo con VGP múltiple es más elevado que el de los otros dos grupos.
- *Redes sociales con TIC*. El grupo con VGP múltiple presenta porcentajes más elevados en “más de cuatro horas” y los otros dos grupos le superan en la categoría “más de tres horas”.
- *Lectura*. Los dos grupos que han ejercido VGP muestran porcentajes ligeramente superiores en la categoría “nada” que el grupo que no ha ejercido violencia.
- *Hablar con la familia fuera de internet*. Se encontraron diferencias en la categoría “más de cuatro horas”, resultando algo menor el porcentaje del grupo que ha ejercido violencia psicológica que el de los otros dos grupos, que no difieren entre sí.

5.2.13. Trayectoria académica de los adolescentes de los tres grupos

El análisis de la relación entre la trayectoria académica con el tipo de VGP ejercida por los chicos reflejó diferencias significativas en los siguientes indicadores:

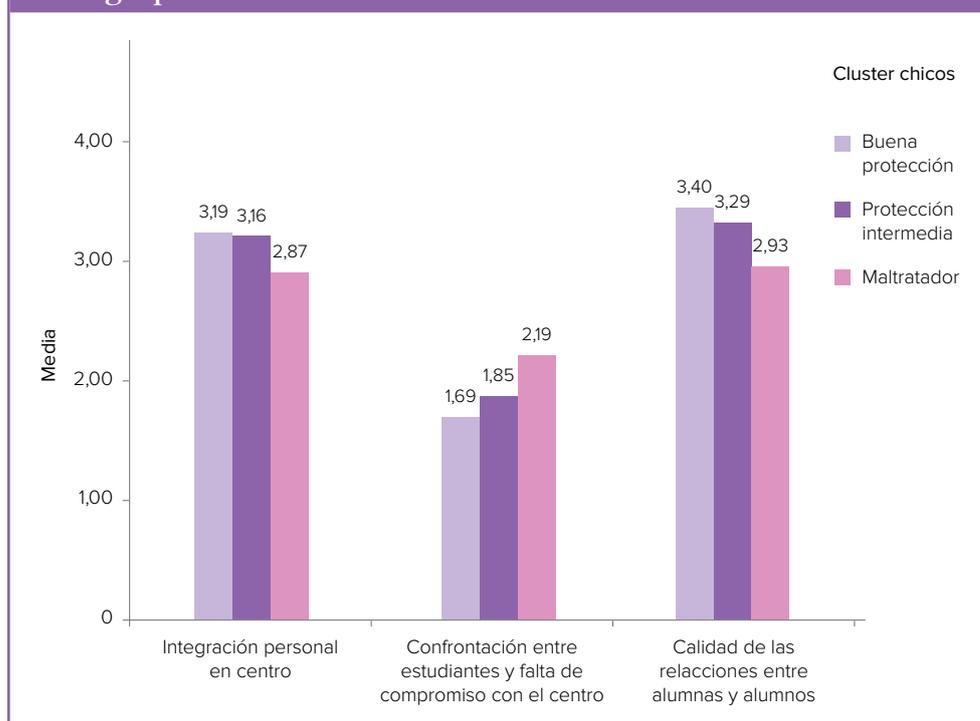
- *Repetir curso en Educación primaria.* El grupo con VGP múltiple muestra un porcentaje inferior al de los otros dos entre quienes no han repetido “nunca” (81,6%, frente a 91,6% y 99,8%) y superior entre quienes han suspendido “una vez” (28,3%, 19,9% y 13,7%) y “dos veces” (6,3%, 0,2% y 0,4%).
- *Repetir curso en Educación Secundaria Obligatoria.* Se encontraron diferencias significativas entre los porcentajes de los tres grupos en las tres categorías: “nunca” (76,7%, 71,0% y 55,1%); “una vez” (18,9%, 23,8% y 34%) y “dos veces” (4,3%, 5,2% y 10,9%), en las que se refleja que el grupo con VGP múltiple ha repetido curso en ESO más que el grupo con VGP psicológica y éste a su vez más que el grupo sin VGP.
- *Estudios que piensan terminar.* Las diferencias se encuentran en “Carrera universitaria” categoría en la que el grupo 1, sin violencia, muestra un porcentaje más elevado (48%) que el de los otros dos grupos (38,5% y 38,6%). El sentido de las diferencias se invierte en “Ciclos formativos de grado medio (con 8,8%, 12,3% y 17,5%) y entre quienes responden que “si me lo permitiesen dejaría de estudiar” (con 1,2%, 1,7% y 6,1%).
- *Faltar al colegio sin causa justificada.* Las mayores diferencias de porcentajes se encuentran en la categoría “nunca”, en la que el grupo sin violencia muestra un porcentaje superior (74,9%) a los de los otros dos grupos con (62,1% y 58,4%) que no difieren significativamente entre sí.
- *Faltar a clase sin causa justificada.* Las mayores diferencias de porcentajes se encuentran en la categoría “nunca” con 67,1%, 51,8% y 47,0% para los grupos 1, 2 y 3, respectivamente. También en “5 días” con porcentajes de 7,2%, 11,0% y 16,3%.

Estos resultados reflejan que la VGP ejercida por los chicos está relacionada con un mayor riesgo de absentismo y a menores expectativas de seguir estudiando, especialmente entre quienes han ejercido dicha violencia de forma múltiple y frecuente.

5.2.14. Integración en el grupo de iguales y percepción de relaciones entre estudiantes en los adolescentes de los tres grupos

En la Figura 25 se reflejan las puntuaciones medias de los tres grupos de chicos en los indicadores globales sobre la calidad de las relaciones entre estudiantes en el centro escolar. Para facilitar la interpretación, las puntuaciones medias fueron convertidas a la escala original de las preguntas (1-4).

Figura 25. Puntuaciones medias de los adolescentes de los tres grupos en la calidad de las relaciones entre estudiantes

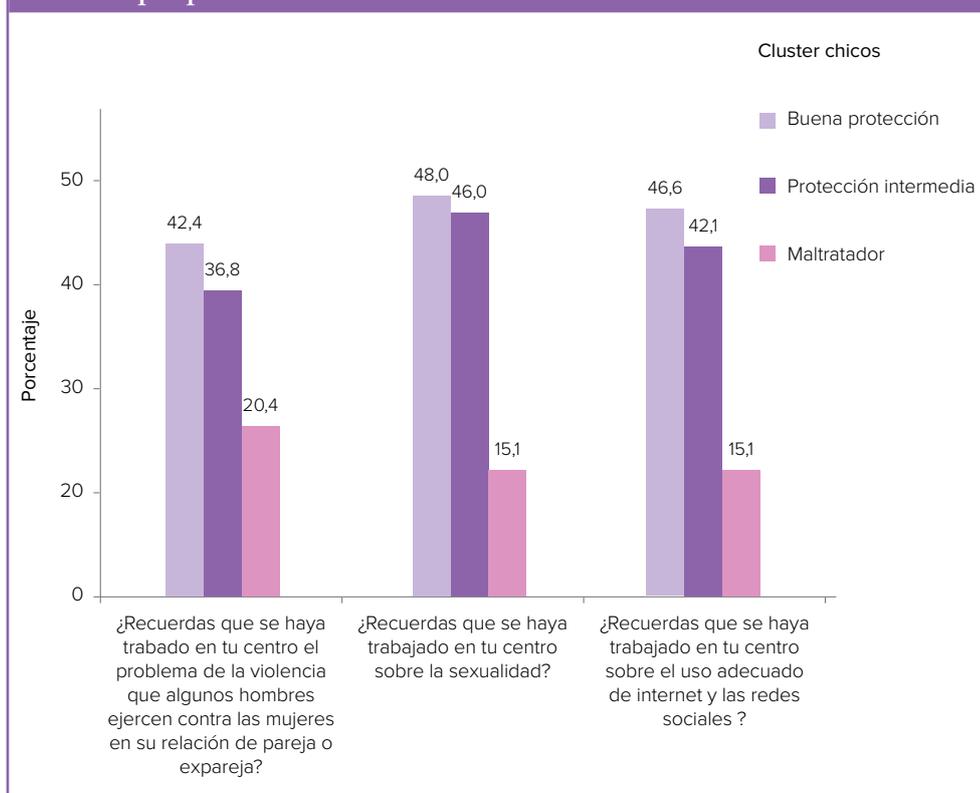


Como se refleja en la Figura 25, los tres factores de calidad de relaciones entre estudiantes muestran diferencias estadísticamente significativas en función de la VGP ejercida por los chicos, con pequeños tamaños de efecto, en las que se refleja que el riesgo de ejercer dicha violencia está ligeramente relacionado con: una mayor percepción de confrontación y falta de compromiso con el centro, así como una menor percepción de calidad de las relaciones entre alumnos y alumnas e integración personal en el grupo de iguales. En éste último factor las diferencias solo llegan a ser estadísticamente significativas entre el grupo con VGP múltiple y frecuente y los otros dos grupos.

5.2.15. Actividades escolares sobre los temas propuestos en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género en los adolescentes de los tres grupos

En la Figura 26 se presentan los porcentajes de chicos de los tres grupos que recuerdan haber trabajado en la escuela los tres temas propuestos en el Pacto de Estado de 2017: la violencia de género en el ámbito de la pareja, la sexualidad y cómo usar bien internet así como los riesgos que pueden suponer las nuevas tecnologías. Se encontraron relaciones estadísticamente significativas en los tres temas, de una magnitud algo mayor a la encontrada entre las chicas respecto a haber trabajado en la escuela sobre la violencia de género y la sexualidad y de la misma magnitud respecto a los riesgos de las TIC.

Figura 26. Porcentajes de chicos que han trabajado en la escuela los temas propuestos en el PEVG en función de su situación en VGP



Como puede observarse en la Figura 26 el trabajo escolar en cada uno de estos tres temas reduce el riesgo de que los chicos ejerzan violencia de género:

- 1) El porcentaje de chicos que recuerda haber trabajado en la escuela contra la *violencia de género* en la pareja es estadísticamente menor en el grupo que ha ejercido VGP múltiple y frecuente (20,4%), seguido del grupo que ha ejercido a veces VGP psicológica (36,8%) y, por último, del grupo que no ha ejercido dicha violencia (42,4%). Resultados similares a los encontrados en los estudios de 2010 y 2013, que vuelven a reflejar el valor del trabajo escolar para prevenir que los chicos ejerzan violencia de género desde la adolescencia.
- 2) El porcentaje de chicos que recuerda haber trabajado en la escuela la *educación sexual* es mucho menor en el grupo que ha vivido VGP múltiple y de forma frecuente (15,1%) que en los otros dos grupos, que no difieren de forma estadísticamente significativa entre sí (48% entre quienes no han ejercido dicha violencia y 46% entre quienes han ejercido violencia psicológica). La comparación de estos resultados con los que se observan entre los tres grupos de chicas en función de que hayan vivido VGP, refleja que las diferencias son más elevadas en el caso de los chicos.
- 3) El porcentaje de chicos que recuerda haber trabajado en la escuela sobre *los riesgos de internet y las redes sociales* es mucho menor

en el grupo que ha vivido VGP múltiple y frecuente (15,1%) que en los otros dos grupos, sin diferencias significativas entre ambos (46,6% entre quienes no han ejercido dicha violencia y 42,1% entre quienes han ejercido violencia psicológica). La comparación de estos resultados con los encontrados en los tres grupos de chicas en función de que hayan vivido VGP refleja que las diferencias son más elevadas en el caso de los chicos.

Los resultados anteriormente presentados reflejan que los tres temas propuestos en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género reducen el riesgo de que los chicos adolescentes ejerzan dicha violencia contra una chica en sus relaciones de pareja. El porcentaje de quienes recuerdan haber trabajado estos tres temas es muy minoritario en el grupo que ha ejercido VGP múltiple y frecuente (entre un 15,1% y un 20,4%, según el tema), multiplicándose por tres el porcentaje de quienes recuerdan dicho trabajo en el grupo de buena protección. También es destacable que la principal diferencia entre el grupo que ha ejercido violencia psicológica algunas veces y el que no ha ejercido ningún tipo de violencia se produzca en el trabajo sobre la violencia de género, en el que con frecuencia se ayuda a tomar conciencia del carácter violento de las conductas que este grupo reconoce haber ejercido (como el control abusivo o la violencia psicológica).

5.3. Exposición de menores a la violencia de género contra su madre

En este apartado se presentan los resultados obtenidos en el estudio realizado con adolescentes de 14 a 18 años en 2019, con el objetivo de conocer cómo es la situación de los y las menores expuestos/as a la violencia de género contra su madre (VGM), entendiendo que dicha exposición se produce aunque no se haya presenciado.

5.3.1. Características de los/as menores participantes

El estudio que aquí se presenta forma parte de una investigación más amplia (publicada por la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género en 2019 con el título *Menores y violencia de género*), en la que participó una muestra total de 10.465 adolescentes, de 14 a 18 años, escolarizados en centros educativos de 16 comunidades autónomas, Ceuta y Melilla, en los siguientes cursos: 3º y 4º de la ESO, Formación profesional básica, Bachillerato y Ciclos formativos de grado medio y de grado superior. En la Tabla 3 se presenta su distribución por territorios.

TABLA 3. Distribución de adolescentes por territorios

	Frecuencia	Porcentaje
Andalucía	1.256	12,0
Aragón	353	3,4
Asturias	188	1,8
Baleares	211	2,0
Canarias	345	3,3
Cantabria	147	1,4
Castilla la Mancha	707	6,8
Castilla y León	456	4,4
Cataluña	2.004	19,1
Extremadura	331	3,2
Galicia	742	7,1
La Rioja	181	1,7
Madrid	1.530	14,6
Murcia	295	2,8
Navarra	475	4,5
Comunidad Valenciana	1.048	10,0
Ceuta	98	,9
Melilla	98	,9
Total	10.465	100,0

La distribución en función del género es de: 51,6% de chicas y 48,4% de chicos. La media de edad es de 15,9 años, con rango de 14 a 18 años.

5.3.2 Cuántos y cuántas menores han tenido conocimiento de situaciones de violencia de género contra su madre

Con el objetivo de conocer cuántos/as menores han vivido la violencia de género contra su madre se incluía en los cuestionarios un bloque de situaciones de violencia de género precedida por la siguiente pregunta genérica: “¿has conocido que tu madre viviera en la relación de pareja con un hombre las situaciones que se mencionan a continuación? Responde en la primera columna en función de la frecuencia con la que le sucediera a tu madre lo que has conocido y en la segunda columna sobre si ese hombre te hizo a ti lo que se indica en cada frase”. A esta pregunta múltiple respondieron 9.934 adolescentes, 5.179 chicas (52%) y 4.755 chicos (48%).

En la Tabla 4 se presenta la distribución de respuestas y en la Figura 27 la suma de quienes respondieron que cada situación se produjo a veces o con más frecuencia.

TABLA 4. Conocimiento de situaciones de violencia de género vividas por la madre

	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
La ha insultado o ridiculizado	85,7%	9,8%	2,1%	2,4%
Le ha dicho que no valía nada	91,3%	5,1%	1,8%	1,7%
Le ha intentado aislar de sus amistades	92,3%	4,3%	1,7%	1,7%
Le ha intentado controlar, decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle (con quién habla, lo que dice, a dónde va, cómo viste...)	91,5%	4,9%	1,7%	2,0%
Le ha hecho sentir miedo.	85,7%	9,8%	2,1%	2,4%
La ha agredido físicamente (le ha pegado, empujado, lanzado algún objeto...).	92,9%	4,7%	1,1%	1,3%
La ha obligado a hacer cosas que no quería con amenazas	95,4%	2,8%	0,9%	1,0%
La ha presionado para realizar conductas o situaciones de tipo sexual en las que no quería participar	97,5%	1,5%	0,4%	0,5%
La ha culpado de provocar la violencia	94,3%	3,1%	1,5%	1,2%
La controlaba a través del móvil	94,4%	3,5%	1,1%	1,1%
Le ha enviado mensajes a través de internet o móvil en las que insultaba, amenazaba, ofendía o asustaba.	96,1%	2,1%	0,8%	1,0%
Ha difundido mensajes, insultos o imágenes suyas por internet sin su permiso	98,5%	0,8%	0,3%	0,4%

Figura 27. Porcentaje de adolescentes que han conocido alguna vez o con más frecuencia cada situación de violencia de género contra su madre



Se presentan a continuación las prevalencias de la exposición a distinto tipo de situaciones, a partir de las respuestas que reflejan que se han producido a veces o con más frecuencia:

- 1) Las situaciones de maltrato contra su madre que un porcentaje más elevado de menores ha conocido, un 14,3%, son las de: *violencia psicológica*: “insultar o ridiculizar” (detectada también como más

frecuente en la mayoría de los estudios sobre violencia de género) y “hacer sentir miedo”, más frecuente a partir de lo detectado a través de los/as menores que a través de otros procedimientos, probablemente debido al miedo que estas situaciones les han producido.

- 2) En un segundo nivel se sitúa la prevalencia de situaciones *que deterioran de una forma especial la autoestima* (“decirle que no vale nada”, por un 8,7%) y las de control abusivo: “le ha intentado controlar decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle (con quién habla, lo que dice, a dónde va, cómo viste...)”, por un 8,5%.
- 3) En un tercer nivel se sitúa la prevalencia del *aislamiento* “la ha intentado aislar de sus amistades” (por un 7,7%), seguidas de la *agresión física* (“le ha pegado, empujado, lanzado algún objeto”), por un 7,1%.
- 4) Las situaciones de maltrato sufrido por la madre conocidas por el porcentaje de menores más bajo son las ejercidas a través de internet y las redes sociales, “ha difundido mensajes, insultos o imágenes suyas por internet o por teléfono móvil sin su permiso” (por un 1,5%), seguidas de las “presiones para actividades *de carácter sexual* en las que ella no quería participar” (por un 2,5%).

Estos resultados reflejan que la exposición de menores a la violencia de género contra su madre es más frecuente de lo que suele suponerse. El hecho de que casi uno/a de cada cinco adolescentes haya conocido que su madre ha sufrido alguna de las 12 situaciones de maltrato por las que se pregunta debe ser considerado por quien lleva a cabo la prevención para adaptarla adecuadamente a dicha realidad.

El 70% de quienes respondieron que la madre había sufrido alguna de las 12 situaciones de maltrato por las que se pregunta, respondieron que el maltrato había sido realizado solo por su padre; el 24,6% que lo había realizado solo otro hombre; y el 5,4% respondió que había sido realizado por su padre y también por otro hombre.

5.3.3 Maltrato directo hacia el/la menor por parte del hombre que maltrató a la madre

De los 2.455 adolescentes que respondieron que su madre había sufrido alguna de las 12 conductas de maltrato por las que se pregunta, 1.894 reconocieron haber recibido directamente alguna de dichas conductas. Es decir, que en función de lo que responden los/as adolescentes, en el 77,15% de menores expuestos/as a la violencia de género contra la madre se ha dado alguna situación de maltrato directo hacia el/la menor por parte del hombre que maltrató a su madre, porcentaje algo superior al de la mayoría de las estimaciones basadas en otros procedimientos de evaluación.

Éste y otros resultados obtenidos en este estudio apoyan el reconocimiento de la exposición a la violencia de género contra la madre

como una forma específica de maltrato infantil y a los/as menores que la sufren como víctimas directas de dicha violencia de género.

5.3.4. Tres grupos de menores respecto a la violencia de género contra la madre

La revisión de los estudios anteriores sobre las consecuencias de la exposición a la violencia de género contra la madre refleja que dependen del tipo, gravedad y frecuencia de dicha violencia. De ahí la relevancia que tiene conocer cómo se combinan las 12 situaciones de maltrato hacia la madre por las que se pregunta en este estudio. Los resultados del análisis realizado para conocerlo han permitido detectar tres grupos de adolescentes, que se caracterizan por:

- *Grupo uno, sin exposición a la violencia de género de la madre.* Está formado por el 80,6% de adolescentes. Se caracteriza por ausencia casi total de situaciones de violencia de género contra la madre. Su exposición a alguna de las situaciones de maltrato ha sido tan reducida y puntual que ésta resulta prácticamente nula en comparación con la de los otros dos grupos. En los indicadores de bienestar y desarrollo evaluados este grupo muestra una mejor situación que el grupo dos y, sobre todo, que el grupo tres.
- *Grupo dos, expuesto a veces a situaciones de violencia de género contra la madre,* sobre todo maltrato emocional y control abusivo. Está formado por el 13,3% de adolescentes. Su exposición a la violencia de género contra la madre se sitúa en un nivel intermedio entre los otros dos grupos, lo mismo que sucede en la mayoría de los indicadores de bienestar y desarrollo.
- *Grupo tres, expuesto con frecuencia a las distintas situaciones de violencia de género contra su madre, incluidas las más graves.* Está formado por el 6% de adolescentes. La mayor gravedad de la violencia sufrida por este grupo también se manifiesta: en el maltrato directo hacia el/la menor por parte del hombre que maltrató a la madre, en el hecho de que la exposición a la violencia contra la madre se iniciara cuando tenían menos edad y en que la presenciaran con más frecuencia. No es de extrañar, por tanto, que en los indicadores de bienestar y desarrollo sea el grupo que muestra una peor situación.

Los resultados anteriormente expuestos reflejan que según lo que reconocen los/as menores, el 19,3% ha estado expuesto de forma repetida a situaciones de violencia de género contra la madre, pudiendo diferenciarse claramente dos niveles de gravedad y frecuencia. Conviene tener en cuenta, sin embargo, que las diferencias mencionadas en bienestar y desarrollo entre los tres grupos se basan en las puntuaciones medias que obtienen en los indicadores evaluados. Es decir, que el nivel de exposición a la violencia de género contra la madre incrementa el riesgo de que dichos problemas se produzcan, pero no los determina

necesariamente. En los grupos dos y tres hay menores en los que la exposición a dicha violencia no va asociada a un peor desarrollo en el momento de realizar el estudio.

5.3.5. Diferencias de género en el reconocimiento de la violencia contra la madre

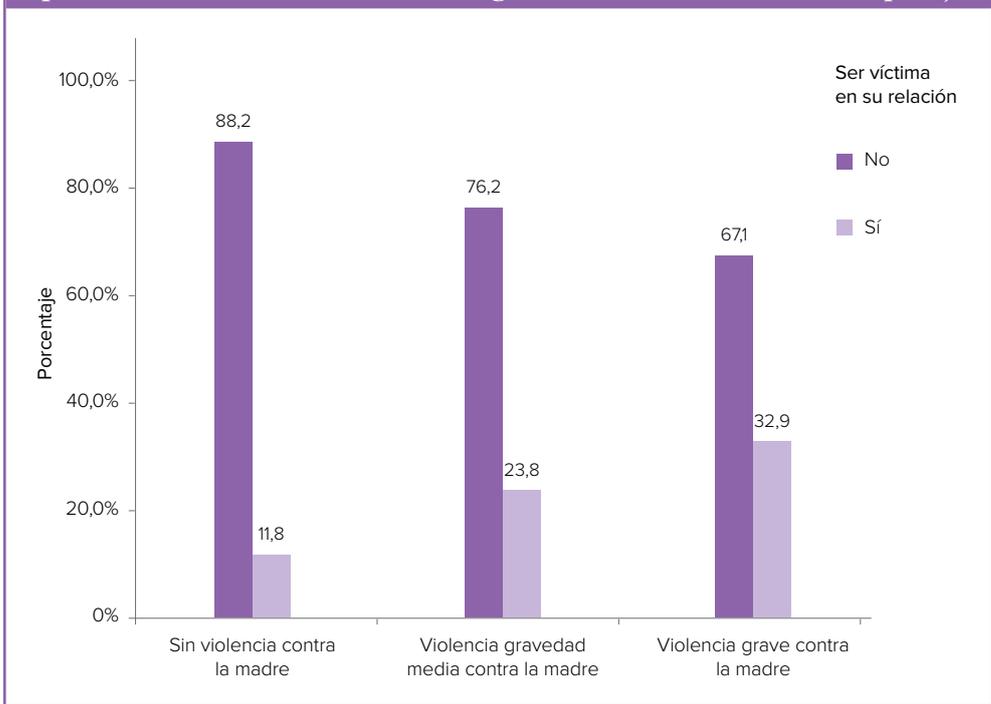
Se observan importantes diferencias en los porcentajes de chicas y chicos incluidos en los dos grupos con repetida exposición a la violencia de género contra la madre: el 24,1% de las chicas frente al 14,1% de los chicos. Las diferencias son aún mayores cuando se considera solo al grupo de máxima exposición a la VGM: 8% de chicas frente a un 3,8% de chicos. Diferencias que cabe relacionar con la mayor sensibilidad de las chicas y la mayor dificultad de los chicos para detectar dicho problema, similares a las que se observan cuando se les pregunta por las situaciones de violencia de género en sus parejas. Por otra parte, estos resultados reflejan que el porcentaje de chicos expuestos a repetidas situaciones de violencia de género contra la madre puede ser mayor al detectado aquí, similar al porcentaje de chicas.

5.3.6. Haber vivido la violencia de género contra la madre incrementa el riesgo de vivir otras formas de violencia contra la mujer

La comparación de los resultados obtenidos en los tres grupos de chicas en función de su exposición a la VGM refleja que quienes han vivido dicha violencia de forma más frecuente y grave multiplican casi 3 (por 2,7) el riesgo de sufrir violencia sexual durante la infancia y la adolescencia, en comparación con el grupo chicas que no ha vivido la violencia contra su madre. En el capítulo dos (epígrafe 2.4) se describe cómo se ha evaluado el indicador de violencia sexual.

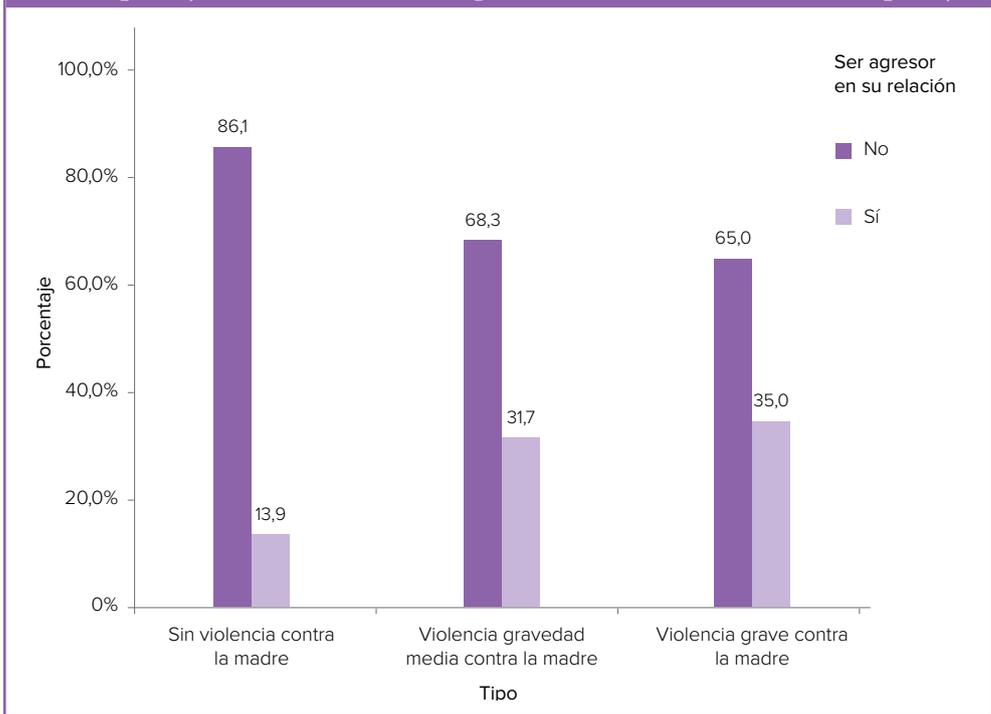
Por otra parte, como se refleja en las Figuras 28 y 29, la exposición a la violencia de género contra la madre incrementa el riesgo de que los chicos ejerzan y las chicas sufran violencia de género en sus propias relaciones de pareja desde la adolescencia (evaluada a través del procedimiento descrito en los epígrafes 2.2.2 y 2.2.3, respectivamente).

Figura 28. Porcentajes de chicas de cada tipo de exposición a la VGM que son víctimas de violencia de género en sus relaciones de pareja



Como puede observarse en la Figura 28, una gran mayoría de las chicas que ha vivido la violencia de género de su madre rompe con dicha violencia en sus relaciones de pareja: son el 76,2% del grupo de exposición media y el 67,1% del grupo de exposición máxima.

Figura 29. Porcentajes de chicos de cada tipo de exposición a la VGM que ejercen violencia de género en sus relaciones de pareja



La Figura 29 pone de manifiesto que también en el caso de los chicos una amplia mayoría de quienes han vivido la violencia de género contra su madre (el 68,3% del grupo de exposición media y el 65% del grupo de exposición máxima) no reproducen dicha violencia en sus relaciones de pareja.

Las Figuras 28 y 29 reflejan que también en el grupo uno, que no ha vivido la violencia de género contra su madre, hay adolescentes que viven violencia de género en sus relaciones de pareja (el 11,8% de las chicas y el 13,9% de los chicos), pero que los porcentajes de quienes se encuentran en dicha situación son significativamente inferiores de los que se observan en los otros dos grupos.

Los resultados que se acaban de resumir reflejan que la reproducción de la violencia de una generación a la siguiente no es automática ni inevitable, sino que está relacionada con el daño originado por la exposición a la violencia de género contra la madre que la intervención con estos/as menores debe ayudar a curar.

Para conocer qué características ayudan a romper con esta violencia, se ha analizado en qué difieren los/as menores que reproducen la violencia de género en sus propias relaciones de pareja con los que no lo hacen. Se presenta a continuación un resumen de los resultados obtenidos, en este sentido, en torno a los indicadores descritos en el capítulo dos, sobre problemas en el desarrollo y el bienestar, así como sobre la mentalidad que conduce a la violencia.

5.3.7. Problemas en el bienestar y el desarrollo asociados a la exposición a la violencia de género contra la madre

Los dos grupos expuestos a la violencia de género contra la madre tienen más riesgo de presentar:

- 1) Problemas de salud física (dolores de cabeza, de estómago, de espalda, dificultades para dormir...) y psicológica (miedo, tristeza, irritabilidad, nerviosismo).
- 2) Consumo de fármacos tranquilizantes y antidepresivos.
- 3) Consumo de tabaco, alcohol, marihuana y otras drogas ilegales.
- 4) Uso más problemático de internet y de las redes sociales, con más riesgo de adicción.
- 5) Menor autoestima.
- 6) Problemas académicos: absentismo escolar, repeticiones de curso en Educación secundaria y peores expectativas de seguir estudiando.
- 7) Menor integración en el grupo de iguales.

Conviene tener en cuenta que la exposición a la violencia de género contra la madre incrementa el riesgo de que se produzcan los problemas anteriormente mencionados, pero no los determina.

Los problemas de salud física y psicológica anteriormente mencionados son similares a los detectados en investigaciones anteriores en

mayor medida entre las mujeres que han sufrido violencia de género y podrían ser una consecuencia de las complejas respuestas (neurológicas, neuroendocrinas e inmunes) que produce el estrés crónico originado por la violencia, como concluye el estudio de la OMS publicado en 2013 sobre la violencia contra las mujeres en el mundo.

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el tiempo diario dedicado a actividades cotidianas (estudiar, leer, internet, etc.) asociadas a la exposición a la violencia de género contra la madre. Por lo que el mayor malestar físico y psicológico y la menor autoestima del grupo de adolescentes que ha vivido dicho problema podría estar en el origen de las dificultades que se detectan a veces entre los/as menores que la sufren en los distintos ámbitos evaluados en este estudio: académico, en el grupo de iguales o con las nuevas tecnologías.

En apoyo de la relevancia que tienen la menor autoestima y los problemas de salud cabe interpretar, también, que representen condiciones de riesgo de reproducción intergeneracional de la violencia de género, tanto en los chicos y sobre todo en las chicas. ¿Por qué sobre todo en ellas? Es posible que esto esté relacionado con que las chicas en general tienen una menor autoestima y más problemas de salud que los chicos.

La intervención con menores que han vivido la violencia de género contra la madre debe tratar de paliar los distintos tipos de daño detectados. Para lo cual parece necesario coordinar la intervención desde múltiples contextos: alejando al menor de la violencia, eliminando el miedo y el estrés, desarrollando habilidades para afrontarlo, construyendo una adecuada autoestima, promoviendo habilidades y oportunidades para mejorar su desarrollo académico, favoreciendo de forma proactiva la integración en el grupo de iguales, así como un adecuado uso de las nuevas tecnologías.

5.3.8 La mentalidad que conduce a la violencia de género y el riesgo de reproducción intergeneracional

Para ayudar a salir de la violencia tienen una especial relevancia tres problemas detectados en mayor medida en menores que han vivido VGM y, especialmente entre quienes reproducen dicha violencia en sus propias relaciones de pareja:

- 1) *La mentalidad que conduce a la violencia de género*, evaluada a través del acuerdo con opiniones sexistas, el apoyo de la violencia como forma de resolver conflictos, la justificación de la violencia de género y la defensa de que el padre ejerza el dominio en la familia.
- 2) *El estrés de rol de género sexista*, un problema emocional al que hasta ahora se ha prestado poca atención, que se caracteriza por la tendencia a sentir ansiedad cuando no se pueden cumplir con los rígidos estereotipos sexistas. Se ha evaluado en los chicos por la ansiedad que reconocen sentir o sentirían, por ejemplo, al “estar

con una mujer que tiene más éxito que tú”, o al “tener que preguntar por una dirección cuando estás perdido”. En las chicas se ha evaluado a través de la ansiedad que reconocen sentir o sentirían, por ejemplo, al “sentirte menos atractiva que antes” o al “ser incapaz de satisfacer las necesidades afectivas de los miembros de tu familia”.

3) *Han escuchado con más frecuencia en su entorno familiar consejos a favor de la violencia y del dominio masculino*, siendo los de mayor relevancia los mensajes: “no conviene que la mujer lleve la contraria al hombre al que quiere”, “para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea algo superior a la mujer” y “los celos son una expresión del amor”. Tres consejos que incrementan el riesgo de control abusivo y del dominio del hombre sobre la mujer. También hay diferencias significativas en el consejo “si alguien te pega, pégale tú”, a favor de la violencia reactiva, más escuchado por quienes han vivido la VGM y especialmente por quienes la reproducen en sus parejas. En las Figuras siguientes se refleja la frecuencia con la que han escuchado estos mensajes las chicas (Figura 30) y los chicos (Figura 31) que han vivido la violencia de género contra su madre, en función de que reproduzcan o no dicha violencia en sus parejas, ellas como víctimas y ellos como agresores.

Figura 30. Porcentajes de chicas que han escuchado bastantes o muchas veces cada consejo en función de que se reproduzca o no la violencia de género en sus parejas

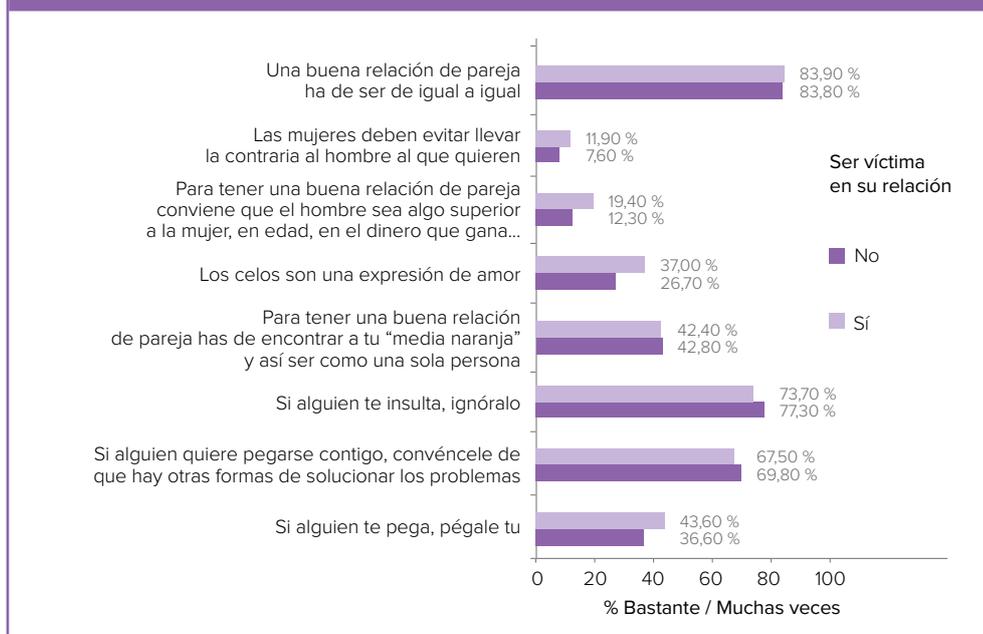
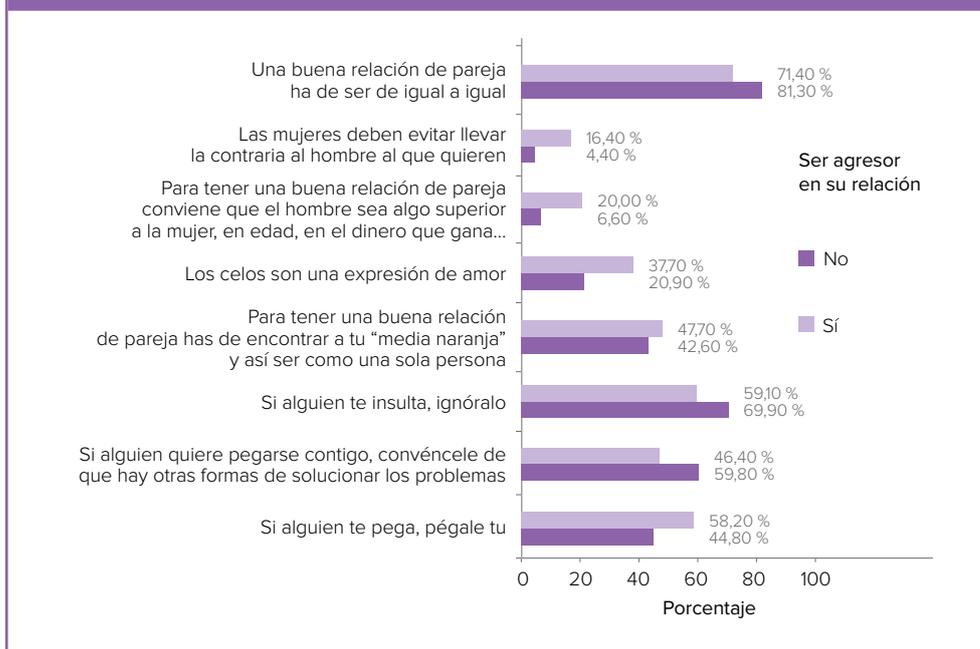


Figura 31. Porcentajes de chicos que han escuchado bastantes o muchas veces cada consejo en función de que reproduzcan o no la violencia de género en sus parejas



Los resultados que se acaban de exponer ponen de manifiesto la necesidad de modificar el entorno de los/as menores que han vivido la violencia de género contra la madre, en el que les han aconsejado el dominio y la sumisión, así como la utilización de la violencia como forma de resolver conflictos, proporcionándoles un entorno diferente, con oportunidades eficaces para aprender los consejos alternativos, a favor de la igualdad y la no-violencia. También reflejan que no es suficiente con insistir en consejos positivos (en los que apenas hay diferencias asociadas a la exposición a la VGM o a su reproducción), sino que es necesario ayudarles a: cuestionar los mensajes que defienden explícitamente la violencia, el dominio del hombre y la sumisión de la mujer y a superar el componente emocional del sexismo y el estrés que sienten al no cumplirlo. El hecho de que estas condiciones incrementen especialmente el riesgo de la reproducción intergeneracional de la violencia entre los chicos podría estar relacionado con el hecho de que ellos se identifiquen en general más con el sexismo y la justificación de la violencia que ellas.

5.3.9. Ayudarles a vivir sin violencia como condición de protección

Respecto a cómo es el entorno de los/as menores, la principal condición que incrementa el riesgo de que los/as adolescentes vuelvan a vivir en sus propias relaciones de pareja la violencia de género sufrida por su madre es la continuidad del contacto con el maltratador. En di-

rección contraria destaca el contacto con la madre como condición de protección. A esta conclusión llevan los siguientes resultados:

- 1) Convivir con el hombre que maltrató a la madre incrementa el riesgo.
- 2) La ausencia total de la relación actual con el maltratador actúa como condición de protección.
- 3) Convivir con la madre reduce el riesgo.
- 4) Hablar con la madre de las situaciones de violencia de género sufridas por ella es reconocido por las/os menores como una de las principales ayudas para paliar el daño que les produjeron dichas situaciones.
- 5) Las chicas expuestas a la violencia de género contra su madre que no han vivido dicha violencia en sus relaciones de pareja reconocen que hablar con el maltratador no les ayudó a paliar el daño producido.

En la versión completa de este estudio (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2019) puede encontrarse como se evaluaron las condiciones de riesgo y de protección anteriormente mencionadas a partir de lo que reconocieron los/as menores.

5.3.10. La ayuda psicológica de calidad como condición de protección

El análisis de las respuestas de los/as menores con repetida exposición a la VGM refleja que el 17,2% reconoció haber recibido ayuda psicológica, son el 29,8% del grupo con máxima exposición y el 11,5% en el grupo con exposición media. Diferencias estadísticamente significativas que cabe atribuir a la mayor gravedad del maltrato vivido por el grupo con máxima exposición, que le ha llevado a solicitar y/o aceptar dicha ayuda en mayor medida.

El análisis sobre la relación entre la recepción de ayuda psicológica, su valoración y la reproducción intergeneracional de la violencia de género reflejó que:

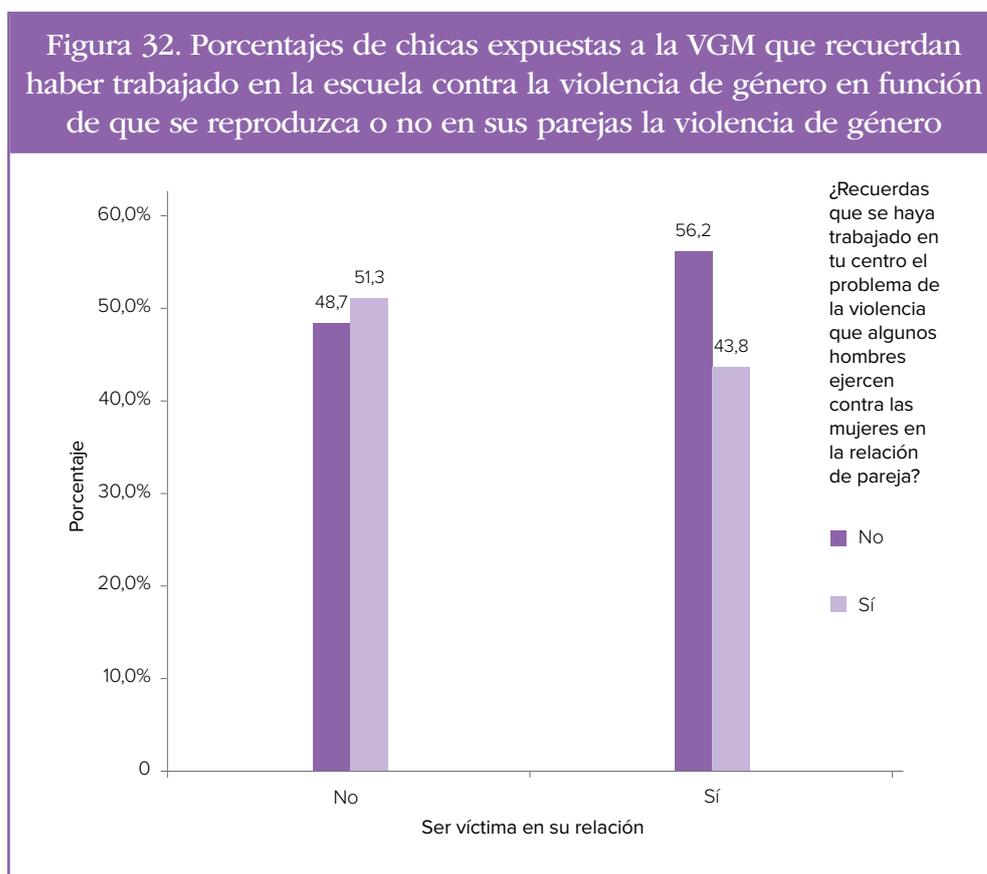
- 1) El 39% de los chicos expuestos a la VGM que recibieron ayuda psicológica y logran no reproducir dicha violencia en sus relaciones de pareja valoran esta ayuda como buena o muy buena; mientras que solo el 11,5% de quienes reproducen la violencia así la consideran. Las diferencias van en sentido contrario entre quienes valoran esta calidad como mala o muy mala. Estas diferencias son estadísticamente significativas, con un tamaño de efecto bastante elevado. Resultados que apoyan la calidad de la ayuda psicológica proporcionada a los chicos expuestos a la VGM, evaluada por ellos mismos, como condición de protección frente al riesgo de la reproducción intergeneracional de la violencia de género.
- 2) La relación entre la reproducción intergeneracional de la violencia de género en las chicas como víctimas y la calidad de la ayuda psicológica recibida, valorada por ellas mismas, no resultó estadísticamente significativa. ¿Por qué en ellas no se encuentra evidencia del carácter protector de esta ayuda que sí se encuentra en ellos? Es posible que,

como sucede en otros ámbitos, los problemas de las mujeres sean menos visibles y su tratamiento, por tanto, más difícil de adaptar a sus necesidades específicas, que convendría investigar, comparando distinto tipo de tratamientos y su eficacia para paliar las secuelas de la VGM, incluido el riesgo de su reproducción intergeneracional.

El conjunto de los resultados obtenidos en este estudio refleja la necesidad de mejorar las condiciones en las que se presta la ayuda psicológica, como: el tiempo disponible para la intervención, la formación especializada para quienes tienen que proporcionarla y su generalización a todos los/as menores expuestos/as a la violencia de género contra su madre. Es evidente la importancia que, en este sentido, puede tener la colaboración entre los servicios especializados en proporcionar dicha ayuda y las escuelas, así como los protocolos de detección del alumnado que ha vivido la violencia de género contra su madre.

5.3.11. La prevención de la violencia de género en la escuela como condición de protección

En la Figura 32 se reflejan los resultados sobre los porcentajes de chicas expuestas a la VGM que recuerdan haber trabajado en la escuela contra la violencia de género en función de que la vuelvan a vivir en sus propias relaciones de pareja.



Como se puede ver en la Figura 32, la mayoría de las chicas (el 51,3%) que rompe con la reproducción intergeneracional de la violencia de género recuerda haber trabajado en su escuela dicho problema; recuerdo que es menor (el 43,8%) entre quienes sí lo reproducen. Diferencias estadísticamente significativas, que apoyan la eficacia que el trabajo escolar contra la violencia de género puede tener como prevención secundaria de dicha violencia, con las chicas que tienen más riesgo de sufrirla por haber estado expuestas a la VGM. Para valorar correctamente este resultado, conviene tener en cuenta que no refleja que el trabajo escolar pueda ser suficiente para erradicar la violencia de género y sus secuelas, sino que debe ser incluido dentro de un tratamiento integral, junto con el resto de las medidas que es preciso llevar a cabo desde todos los contextos en los que se produce el desarrollo, puesto que se trata de sustituir un modelo ancestral de relación profundamente arraigado, basado en el dominio y la sumisión, por un modelo diferente, basado en la igualdad y el respeto mutuo.

En el caso de los chicos expuestos a la VGM, no se encontró una relación estadísticamente significativa entre el hecho de haber trabajado en la escuela contra la violencia de género y la reproducción de la VGM en sus relaciones de pareja. Como se ha comentado anteriormente, las tres investigaciones estatales realizadas con adolescentes de 14 a 20 años en 2010, 2013 y 2020 encontraron que el trabajo escolar contra la violencia de género es eficaz como prevención primaria, al reducir el riesgo de ejercerla en sus relaciones de pareja en el conjunto de la población de chicos, incluso con un tamaño de efecto mayor al que se encuentra entre dicho trabajo y el hecho de que las chicas sufran VGM. ¿Cómo explicar, entonces, que dicha eficacia no se produzca también en la prevención secundaria, con los chicos que se encuentran en situación de riesgo por haber vivido la violencia de género contra su madre? Para avanzar en la respuesta a esta pregunta conviene tener en cuenta:

- 1) *La edad de inicio de las primeras relaciones de pareja.* En las chicas no existen diferencias significativas en dicha edad asociadas a la exposición a la VGM, mientras que en los chicos sí. Los que han vivido la máxima violencia de género contra la madre inician su primera relación de pareja a los 11,5 años, 12 meses antes que el resto de los chicos. Como la escuela suele situar la prevención de la violencia de género en 3º y 4º de la ESO, los chicos que han vivido la VGM tendrían menos probabilidad de haber trabajado en la escuela este tema antes de tener relaciones de pareja con violencia. Lo cual refleja la conveniencia de que la escuela sitúe la prevención específica de la violencia de género desde primero de la ESO.
- 2) *Los mensajes escuchados a personas adultas del entorno.* Los chicos expuestos a la VGM han escuchado con más frecuencia que el resto de los chicos consejos a favor de la violencia y del dominio del hombre sobre la mujer, que podrían reducir la posibilidad de que participen o recuerden el trabajo escolar que va en dirección contraria a dichos consejos. Otra posible explicación, es que la

mayor relación detectada entre la reproducción de la violencia de género por los chicos y el componente emocional del machismo dificulte la eficacia de programas más centrados en el componente cognitivo.

Convendría tener en cuenta estos resultados en los programas de prevención de la violencia de género desde la escuela, para incluir actividades y recursos que permitan llegar también a los chicos que están en situación de riesgo.

Capítulo seis

Conclusiones y propuestas



Se presentan a continuación las conclusiones y propuestas derivadas de los resultados que se analizan en los capítulos anteriores sobre: la situación actual de la adolescencia en España respecto a la igualdad y la prevención de la violencia contra las mujeres, el papel de los centros educativos, la evolución durante una década y las condiciones de riesgo y de protección frente a dicha violencia derivadas de los estudios realizados con las tipologías de chicas y chicos en función de la violencia de género en sus parejas y en función de la violencia de género contra su madre.

6.1. La violencia de género en el ámbito de la pareja

Situación actual de la adolescencia en violencia de género

Los resultados obtenidos en 2020 con adolescentes de 14 a 20 años reflejan que las situaciones de violencia de género en el ámbito de la pareja que un mayor porcentaje de chicas reconocen haber vivido, alguna vez o con más frecuencia, son las de: abuso emocional (insultar o ridiculizar, por el 17,3%), control abusivo general (decidir por mí hasta el más mínimo detalle, por el 17,1%) y controlar a través del móvil (por el 14,9%). El 11,1% reconoce que se ha sentido presionada para realizar actividades de tipo sexual en las que no quería participar, el 9,6% que le han hecho sentir miedo, el 8,7% que le han dicho que no valía nada y el 8% que el chico que la maltrató presumía de dichas conductas. Al preguntar por la relación con quien ejerció la violencia vivida, solo el 16,9% de las adolescentes responde que sea el chico con el que salen actualmente. El resto reconoce que es el chico con el que salía, quería salir o quería salir con ella.

Como sucedía en 2010 y en 2013, el porcentaje de chicos que reconoce haber ejercido cada situación de violencia de género es sensiblemente menor al porcentaje chicas que responde haberlas sufrido. Por ejemplo, respecto a las situaciones vividas alguna vez o con más frecuencia: el 2,3% de los chicos reconoce que la ha pegado, frente al 3,6% de chicas que reconoce haber sufrido dicha situación. El 3,1% de los chicos responde que la ha presionado para realizar actividades de tipo sexual en las que ella no quería participar, frente al 11,1% de chicas que responde haberse sentido presionada para realizar dichas actividades. El 2,8% de los chicos dice haberle enviado mensajes a través de internet o de teléfono móvil en los que la insultaba, amenazaba, ofendía o asustaba, frente al 6,3% de chicas que reconoce haberlos recibido. Resultados que reflejan una mayor dificultad para reconocer las situaciones vividas sobre violencia de género en los chicos que las han ejercido que en las chicas que las han sufrido como víctimas. Al preguntar por la relación con la chica hacia la que los agresores dirigie-

ron las situaciones de violencia de género reconocidas, solo el 20,7% de los chicos responde que sea la chica con la que salen actualmente. El resto reconoce que es la chica con la que salía, quería salir o quería salir con él.

Diferencias en violencia de género entre 2010, 2013 y 2020

Se presentan a continuación los resultados obtenidos a través de la comparación con muestras equivalentes de 2010, 2013 y 2020:

- 1) *Entre 2010 y 2013 se produce un claro incremento de la violencia de género en el ámbito de la pareja vivida por la adolescencia en España.* A esta conclusión permiten llegar tanto los incrementos en los porcentajes de chicas que reconocieron haber vivido ocho de las doce situaciones de maltrato por las que se preguntaba desde 2010, como los cambios en los porcentajes de chicos que reconocieron haber ejercido seis de dichas situaciones. El incremento de porcentajes entre 2010 y 2013 fue de mayor magnitud en el caso de las situaciones que las chicas reconocieron haber vivido como víctimas, que en el de las que los chicos reconocieron haber ejercido como agresores. El análisis de la relación entre dicho cambio y el resto de los resultados obtenidos en el estudio de 2013 llevó a relacionarlo con el incremento de la utilización de las nuevas tecnologías para ejercer el maltrato, así como con el resto de los cambios detectados en las relaciones de pareja atribuibles a las TIC.
- 2) *Entre 2013 y 2020 se produce un claro descenso en la violencia de género en el ámbito de la pareja vivida por la adolescencia en España.* A esta conclusión permite llegar, en primer lugar, la disminución significativa de los porcentajes de chicas que reconocieron haber vivido las ocho situaciones de maltrato en las que se habían producido incrementos entre 2010 y 2013, así como también en las tres situaciones de violencia de género a través de TIC evaluadas por primera vez en 2013. Como evidencia de la disminución de la violencia de género entre 2013 y 2020 cabe considerar, también, el significativo descenso del porcentaje de chicos que reconoció haber ejercido 10 de las 16 situaciones de maltrato por las que se les preguntó a ellos en los mismos términos en ambos estudios. Para valorar el descenso de la violencia de género en el ámbito de la pareja entre 2013 y 2020 conviene tener en cuenta que la utilización de las TIC (con la que se relacionó el aumento en el período anterior) es mucho más elevada en 2020 que en 2013 y que entre las situaciones de violencia de género que muestran un descenso significativo se encuentran tres de las cinco situaciones de violencia de género ejercida a través de dichas tecnologías: controlarla a través del móvil, usar sus contraseñas para controlarla y usar sus contraseñas para suplantar su identidad, tanto a través de lo que las chicas reconocen haber sufrido como los chicos haber ejercido.

3) *Entre 2010 y 2020 desciende significativamente la violencia de control.* El descenso general de la violencia de género que se observa en 2020 (respecto al 2013) lleva a situar el nivel de la violencia de control en niveles significativamente inferiores a los de 2010 en dos de las situaciones más frecuentes reconocidas por las chicas: controlarla decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle y aislarla de sus amistades. En el resto de las situaciones comparables no se observan diferencias estadísticamente significativas entre estos dos años. Por otra parte, se observan porcentajes estadísticamente menores en 2020 que en 2010 en nueve de las situaciones de maltrato que los chicos reconocen haber ejercido. El cambio es de mayor magnitud en la violencia psicológica y de control: controlar decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle, aislarla de las amistades e insultarla y ridiculizarla. El hecho de que dos de dichas situaciones coincidan con los cambios más relevantes detectados a través de lo que responden las chicas lleva a destacarlas como indicadores del avance producido durante la última década en la prevención de la violencia de género de control. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que sobre la violencia de control se han centrado la mayoría de las campañas de sensibilización dirigidas a la adolescencia sobre violencia de género en los últimos años; y que, según los resultados obtenidos en 2020, las campañas de sensibilización son destacadas tanto por adolescentes como por el profesorado como una de las principales influencias en su idea de la violencia de género.

6.2. Tipos de situación respecto a la violencia de género y condiciones de riesgo y de protección

Las consecuencias de la violencia dependen de su frecuencia y gravedad. Por eso son muy importantes los resultados obtenidos en 2020 al analizar cómo se combinan las 16 situaciones de violencia de género en la pareja que ellas reconocen haber vivido y ellos haber ejercido. Análisis que permiten diferenciar claramente tres grupos de chicas y tres de chicos, con distintas condiciones de riesgo y de protección en torno a las cuales debe estructurarse la prevención.

Tres situaciones detectadas entre las chicas

Las tres situaciones detectadas en 2020 a partir de las 16 situaciones de violencia de género que las chicas reconocen haber sufrido son:

- *Grupo uno, sin violencia.* Está formado por el 62,8% de las adolescentes. No han vivido situaciones de maltrato en la pareja. El conjunto de resultados obtenidos en este estudio permite considerar a este grupo como de *buena protección frente al riesgo de violencia contra las mujeres.*
- *Grupo dos, victimización psicológica y de control.* Está formado por el 31,7% de las adolescentes. Han vivido a veces conductas de maltrato en la pareja, especialmente situaciones de abuso psicológico y de control. Aunque algunas de estas adolescentes reconocen haber sufrido alguna vez otros tipos de violencia de género, ha sido de forma muy puntual y minoritaria en comparación con el grupo tres. El conjunto de resultados obtenidos permite considerar a este grupo como de *protección media frente al riesgo de violencia contra las mujeres.*
- *Grupo tres, victimización múltiple y frecuente.* Está formado por el 5,5% de las adolescentes. Han vivido frecuentemente violencia de género y de distinto tipo: abuso psicológico, de control, a través de las TIC, agresiones físicas y sexuales. El conjunto de resultados obtenidos permite considerar a este grupo *en alto riesgo de violencia contra las mujeres.*

Tres situaciones detectadas entre los chicos

Las tres situaciones detectadas en 2020 a partir de las 16 situaciones de violencia de género que los chicos reconocen haber sufrido son:

- *Grupo uno, sin violencia de género en la pareja.* Se incluye en este grupo el 83,1% de los adolescentes. Se caracteriza por no haber ejercido violencia de género en el ámbito de la pareja. El conjunto de los resultados permite considerar a este grupo como de *buena protección frente al riesgo de ejercer violencia contra las mujeres.*
- *Grupo dos, con violencia psicológica.* Se incluye en este grupo el 14,2% de los adolescentes. Se caracteriza por haber ejercido a veces conductas de maltrato psicológico y de control en el ámbito de la pareja. El conjunto de los resultados sobre sus características permiten considerarlo como un grupo con *protección intermedia frente al riesgo de ejercer violencia contra las mujeres.*
- *Grupo tres, maltratadores, con violencia múltiple y frecuente.* Se incluye en este grupo el 2,7% de los adolescentes. Se caracteriza por haber ejercido con frecuencia situaciones de maltrato de distinto tipo: psicológico, de control, físico, sexual y a través de las nuevas tecnologías. El conjunto de los resultados sobre sus características permiten considerarlo como un grupo con *alto riesgo de ejercer violencia contra las mujeres.*

6.3. Exposición de menores a la violencia de género contra su madre

Uno/a de cada cuatro estudiantes de 14 a 18 años (el 24,7%) ha conocido que su madre ha sufrido alguna de las 12 situaciones de maltrato por las que se pregunta. En el 77,15% de dichos casos, también se produjo maltrato directo hacia el/la menor por parte del hombre que maltrató a la madre, porcentaje algo superior al de la mayoría de las estimaciones basadas en otros procedimientos de evaluación sobre la relación entre estos dos tipos de violencia.

El 70% de quienes respondieron que la madre había sufrido alguna de las 12 situaciones de maltrato por las que se pregunta, respondieron que el maltrato había sido realizado sólo por su padre; el 24,6% que lo había realizado solo otro hombre; y el 5,4% respondió que había sido realizado por su padre y también por otro hombre.

Los resultados globales obtenidos en el estudio sobre menores expuestos/as a la violencia de género contra la madre (VGM) (que se presenta en el capítulo cinco) apoyan el reconocimiento de dicha exposición como una forma específica de maltrato infantil y a los/as menores que la sufren como víctimas directas de dicha violencia de género.

La revisión de los estudios anteriores sobre las consecuencias de la exposición a la VGM refleja que dependen del tipo y gravedad de dicha violencia. De ahí la relevancia que tiene conocer cómo se combinan las 12 situaciones de maltrato hacia la madre por las que se pregunta en este estudio. El análisis realizado con dicho objetivo ha permitido definir tres tipos de situación respecto a la VGM: sin violencia (el 80,6%), exposición media (el 13,2%) y exposición máxima (el 6%). El hecho de que casi uno de cada cinco estudiantes de 14 a 18 años (el 19,2%) haya vivido de forma repetida la VGM debería ser tenido en cuenta por quienes llevan a cabo la prevención de la violencia de género en la escuela para adaptarla a las peculiaridades de dicha situación.

La comparación de los/as dos grupos de menores que han vivido la VGM con el grupo que no la ha vivido refleja que dicha violencia, y sobre todo la más grave y frecuente, va asociada a una peor situación en casi todos los indicadores de desarrollo y bienestar evaluados, con la única excepción de la distribución del tiempo cotidiano. Conviene tener en cuenta, sin embargo, que las diferencias mencionadas en bienestar y desarrollo entre los tres grupos se basan en las puntuaciones medias que obtienen en los indicadores evaluados. Es decir, que el nivel de exposición a la violencia de género contra la madre incrementa el riesgo de que dichos problemas se produzcan, pero no los determina necesariamente. Es decir, que en los grupos expuestos a la VGM hay menores en los que la exposición a dicha violencia no va asociada a un peor desarrollo en el momento de realizar el estudio.

Los resultados de esta investigación vuelven a reflejar que la exposición a la VGM, y sobre todo la más grave y frecuente, incrementa el riesgo de violencia de género en las parejas que se establecen desde la

adolescencia, en ellas como víctimas y en ellos como agresores. Aunque la mayoría de menores que han vivido la VGM no la reproducen en sus relaciones de pareja, sino que logran romper con dicha violencia. El papel de la escuela, en colaboración con los servicios especializados en este tema, puede ser decisivo para ayudar a romper con dicha reproducción y paliar el daño originado por la VGM en los/as menores que la han vivido.

6.4. Otras formas de violencia contra la mujer que es necesario prevenir

Con el objetivo de avanzar en el conocimiento de cómo es la situación de otras formas de violencia contra las mujeres en la adolescencia en España, en el estudio de 2020 se han incluido una serie de indicadores sobre violencia sexual y acoso sexual online, así como sobre el papel de la escuela en la educación afectivo-sexual para la igualdad. A continuación, se presentan los principales resultados y conclusiones. El hecho de no disponer de datos sobre estos indicadores en estudios anteriores impide evaluar su evolución.

El acoso sexual online

Las situaciones de acoso sexual online fuera de la relación de pareja son vividas por un porcentaje elevado de chicas adolescentes. Las situaciones de esta nueva forma de violencia contra la mujer que un mayor porcentaje de chicas entre 14 y 20 años ha vivido una vez o con más frecuencia, son las relacionadas con mostrar (48%) o pedir fotografías sexuales (43,9%) y se sitúa en el 23,4% respecto a recibir peticiones de cibersexo online. Como sucede con otras formas de violencia de género, el porcentaje de chicos que reconoce haber realizado conductas relacionadas con el acoso sexual online hacia una chica fuera de la relación de pareja es claramente inferior al del número de chicas que reconoce haberlas recibido. La situación más frecuente, reconocida por el 17,1% de chicos, es pedir fotografías sexuales online. El 7,4% de los chicos reconoce que ha pedido cibersexo online.

Existe una relación estadísticamente significativa entre el tipo de exposición a la violencia de género en la pareja y todas las situaciones de acoso sexual online fuera de la pareja por las que se pregunta (a las chicas si las han recibido y a los chicos si las han ejercido). La relación entre estas dos formas de violencia contra las mujeres se refleja también en que quienes han vivido VGP en más de una relación (con su pareja actual y con una pareja anterior) han vivido también más acoso sexual online que quienes solo vivieron violencia de género en una relación de pareja.

La violencia sexual

A la pregunta genérica: “¿te has sentido presionada a realizar actividades de tipo sexual en las que no querías participar?”, respondió afirmativamente el 14,1% de las chicas, que en casi todos los casos (97,4%) reconocieron que la presión había sido realizada por un hombre. Considerando dicha respuesta y la de quienes respondieron que la situación a la que fueron presionadas se produjo finalmente, se encuentra que un 6,4% del total de las chicas participantes en el estudio en 2020 reconocen haber sufrido violencia sexual.

Existe relación entre haberse sentido presionadas para situaciones sexuales no deseadas y la VGP que las chicas reconocen haber sufrido. Los porcentajes de chicas que han recibido presiones para situaciones sexuales en las que no querían participar son del 7,5% en el grupo que no ha vivido VGP, del 22% en el grupo que ha vivido VGP de tipo psicológico, y del 44,8% en el grupo que ha vivido violencia múltiple y frecuente.

Las respuestas al preguntarles por la identidad de quien les presionó reflejan que la mayoría de las presiones se ejercen por el chico con el salen, salían, querían salir o quería salir con ellas (el 55,7%), seguidas por un chico fuera de la relación de pareja (el 47,6%), un hombre bastante mayor que yo (el 24%) y otra persona (19,7%). Las respuestas sobre la edad a la que recibieron dichas presiones reflejan que algunas se produjeron desde muy corta edad: el 2,5% con menos de seis años; el 5,3% entre 6-9 años; el 11,6% entre 9-12 años; el 65,8% entre 13-15 años; el 41,5% entre 16-18 años; y el 6,3% entre 18 y 20 años.

Educación afectivo-sexual para la igualdad

Los resultados anteriormente expuestos ponen de manifiesto la importancia que tiene, como se propone desde el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017, “reforzar y ampliar en materia de educación, los valores igualitarios y la educación afectivo-sexual en todos los niveles educativos, fomentando que se aborde de forma integral (aspectos fisiológicos y afectivo-emocionales)”, así como “prevenir la violencia sexual, trabajando específicamente con los niños y varones adolescentes”.

Con el objetivo de conocer hasta qué punto se ha avanzado en dichas propuestas se incluyó por primera vez en el estudio de 2020 una serie de cuestiones al alumnado sobre la educación en este tema, precedida de la siguiente pregunta genérica: “¿recuerdas que se haya trabajado en tu centro sobre la sexualidad?” Respondió afirmativamente el 51,7% de la adolescencia. Para valorar la importancia de este resultado y la necesidad de extenderlo a toda la población, conviene tener en cuenta que según los resultados obtenidos en el estudio que se presenta en el capítulo cinco el hecho de recordar haber trabajado en la escuela la educación sexual reduce en riesgo de ejercer violencia de género en los chicos y de sufrirla en las chicas.

A quienes respondieron haber trabajado la educación sexual se les preguntó sobre los contenidos tratados. Sus respuestas reflejan que una amplia mayoría de los estudiantes que reconocen haber tratado la sexualidad afirma que se incluyeron todos los temas por los que se pregunta. Los porcentajes más elevados se producen en los temas de tipo médico: prevención del contagio de enfermedades (94,5%) y de embarazos no deseados (89,7%). Los temas menos tratados son: “qué hacer para que se respete mi derecho a la libertad sexual” (69,5%), “otros tipos de diversidad afectivo-sexual” (69,7%), “cómo puede influir el machismo en la sexualidad” (72,3%) y “cómo evitar situaciones de riesgo de abuso sexual” (74,9%). Para el 60,5% del alumnado, las actividades de educación sexual fueron presentadas por el profesorado del centro y para el 82,0%, por personas que no trabajan habitualmente en el centro.

Extender la educación afectivo-sexual para la igualdad en las mejores condiciones

Los resultados anteriormente expuestos reflejan que el 48,3% del alumnado no parece haber trabajado en la escuela la educación sexual. Lo cual pone de manifiesto que casi la mitad de la población adolescente se ve privada de esta importante condición que puede favorecer el pleno desarrollo de su personalidad y prevenir situaciones de riesgo y abuso. De lo que se deduce la necesidad de incrementar las medidas que permitan extender los programas de educación afectivo-sexual para la igualdad, de forma que lleguen a toda la población en las mejores condiciones, desde el respeto a la libertad sexual, como parte fundamental del respeto a los derechos humanos y que incluyan la prevención de situaciones de abuso, ayudando a superar el machismo y la violencia contra las mujeres también en este ámbito.

6.5. La mentalidad de dominio-sumisión que subyace tras la violencia contra las mujeres

Sexismo y justificación de la violencia

Los resultados obtenidos en 2020 siguen reflejando que en la mayoría de las creencias sexistas y de justificación de la violencia por las que se pregunta el porcentaje de chicos que está bastante o muy de acuerdo es el triple que el de chicas. Así se refleja, por ejemplo, en: “un buen padre debe hacer saber al resto de la familia quien es el que manda”, con lo que el 5,4% de los chicos y el 1,3% de las chicas reconocen un elevado acuerdo, o “está justificado que un hombre agrede a su mujer o a su novia cuando ella decide dejarle” (2,3% y 0,9%, respectivamente).

Una importante excepción se produce en torno a la afirmación “el chico que parece agresivo es más atractivo”, en la que los porcentajes están muy próximos y el nivel de desacuerdo es ligeramente superior en los chicos (5,1% y 5,2%, respectivamente). Las creencias de justificación de la violencia que suscitan un mayor acuerdo, elevado en el caso de los chicos, son: “está justificado agredir al que te ha quitado lo que es tuyo” (18,6% de chicos y 4,5% de chicas) y “es correcto pegar al que te ha ofendido” (13,5% y 4%, respectivamente). Conviene tener en cuenta, en este sentido, que dichas creencias están estrechamente relacionadas con el estereotipo masculino tradicional, y que pueden conducir a distintos tipos de violencia, incluida la violencia contra las mujeres, cuando se perciba haber recibido una ofensa o una agresión.

Los resultados obtenidos en 2020 con adolescentes de 14 a 20 años vuelven a reflejar algo que ya se había comprobado en los dos estudios anteriores, que el riesgo de que los chicos ejerzan VGP se incrementa con su identificación con el sexismo, la justificación de la violencia como forma de resolver conflictos y la justificación de la violencia de género. Dicha identificación también incrementa el riesgo de vivir violencia de género en las chicas, aunque la relación entre estas condiciones es mayor en el caso de los chicos. También se ha encontrado que las actitudes sexistas y la justificación de la violencia son importantes condiciones de riesgo para la repetición de la violencia de género en más de una relación, tanto en las chicas, como víctimas, como en los chicos como agresores.

Por otra parte, el estudio con menores que han vivido la violencia de género contra su madre refleja que las actitudes sexistas y de justificación de la violencia reactiva, así como la justificación de la violencia de género, incrementan el riesgo de que dichos menores reproduzcan la violencia de género en las relaciones de pareja que establecen desde la adolescencia, ellas como víctimas y, sobre todo, ellos como agresores.

La comparación de los resultados obtenidos en 2010, 2013 y 2020 reflejan una disminución significativa en la última década en la identificación de la adolescencia en España con la mentalidad de dominio-sumisión que conduce a la violencia de género, que se produce sobre todo entre 2013 y 2020. Aunque en los tres años evaluados las chicas muestran un mayor rechazo a dicha mentalidad que los chicos, el cambio es significativo en ambos grupos y de mayor magnitud entre los chicos. Resultados que cabe relacionar con la disminución de la violencia de género en el ámbito de la pareja entre 2013 y 2020 detectada a través de las situaciones que las chicas reconocen haber sufrido como víctimas y los chicos haber ejercido como agresores.

Valores con los que se identifican

Los resultados obtenidos en 2020 al preguntarles por qué valores les gustaría que les identificaran reflejan que las principales cualidades con

las que se identifican chicos y chicas son: la simpatía, la inteligencia, la bondad y la sinceridad. Se observan diferencias muy significativas en los porcentajes de quienes destacan como valores: la defensa de la igualdad entre todas las personas (31,8% de chicas y 17,1% de chicos), el dinero y las posesiones (2,8% de chicas y 11,7% de chicos) y la fuerza física (2% de chicas y 9,5% de chicos).

Existe relación entre los valores con los que se identifican y la violencia de género en la pareja. En el caso de las chicas, hay diferencias en 9 de los 12 valores por los que se pregunta. El grupo que no ha vivido violencia difiere de los dos que sí la han vivido en destacar menos el atractivo físico y liderar los grupos y en mencionar más la bondad y la simpatía. El valor del dinero y las posesiones es más mencionado por el grupo de chicas que ha vivido VGP múltiple, seguido del grupo que ha vivido VGP psicológica y por último del grupo que no ha vivido violencia. En sentido contrario van las diferencias en los porcentajes respecto al valor de defender la igualdad entre todas las personas, más valorado por las chicas que no han vivido VGP.

Entre los chicos, las principales diferencias se producen entre el grupo con VGP múltiple que difiere de los otros dos grupos en destacar más el dinero y las posesiones, así como la fuerza física, y menos la inteligencia. Hay diferencias entre los tres grupos, asociadas a la gravedad de la violencia que reconocen haber ejercido, en los porcentajes de quienes destacan valores relacionados con el poder: ser líder en los grupos y ser una persona famosa. En sentido contrario se orientan las diferencias en tres valores éticos de especial relevancia: la bondad, la simpatía y defender la igualdad entre todas las personas. Además, el grupo sin violencia menciona significativamente menos que los otros dos el atractivo físico.

La comparación de los tres valores prioritarios con los que se identifican en 2013 y 2020 reflejan un incremento significativo, tanto en los chicos como las chicas, de valores éticos, relacionados con la igualdad, la bondad y la justicia, en detrimento de otros valores, como el atractivo físico o ser una persona famosa. La mayor diferencia se produce en la defensa de la igualdad entre todas las personas, que se incrementa significativamente tanto en los chicos (pasando del 12,5% al 17,1%) como y sobre todo en las chicas (del 15,6% a 31,8%).

Valores de la pareja ideal

Los resultados obtenidos en 2020 sobre los tres valores por los que les gustaría que destacara su pareja reflejan que las chicas eligen sobre todo la sinceridad (60,2%), la bondad (50,8%) y la simpatía (49,1%); y los chicos la simpatía y el atractivo físico (con porcentajes muy parecidos (53,8% y 53,5%), seguidos de la sinceridad (51,6%). Parece, por tanto, que persiste en ellos la imagen de la mujer como objeto de atractivo físico. El hecho de que ahora sitúen la apariencia al mismo nivel que la simpatía puede ser destacado como un avance respecto a lo observado en estudios anterior-

res, en los que el atractivo físico era con diferencia el valor más destacado de la pareja ideal de los chicos. Las principales diferencias en función del género en 2020 se producen en los porcentajes de quienes destacan el atractivo físico (53,5% de chicos y 37,1% de chicas) y la defensa de la igualdad entre todas las personas (27,8% de chicas y 11,2% de chicos).

Existe cierta relación entre los valores de la pareja ideal y el hecho de haber vivido violencia de género. Entre las chicas, el grupo que no ha vivido violencia difiere de los otros dos (sin diferencias significativas entre ellos) en mencionar menos el dinero y las posesiones y ser líder en los grupos y en mencionar más la simpatía. También hay diferencias significativas en destacar como valor de la pareja la fuerza física: 6,9% en el grupo que ha vivido VGP múltiple, 3,6% en el que ha vivido VGP psicológica y 2,2% en el que no ha vivido violencia. En los chicos, las principales diferencias se observan entre el grupo que ha ejercido VGP múltiple, que presenta inferiores porcentajes a los otros dos grupos en los valores: simpatía, bondad, sinceridad e inteligencia; y porcentajes superiores en la mayoría del resto de los valores por los que se pregunta, con la única excepción, del atractivo físico, en el que es el grupo que ha ejercido VGP psicológica el que lo destaca en mayor medida, sin que existan diferencias significativas entre los otros dos grupos.

Los cambios que se observan entre 2013 y 2020 en los tres valores prioritarios para la pareja ideal están estrechamente relacionados con los que se producen respecto a los valores por los que les gustaría ser identificados/as, incrementándose en ambos casos valores éticos, relacionados con la igualdad, la bondad y la justicia, en detrimento de otros valores, como el atractivo físico o ser una persona famosa. El cambio más importante es, de nuevo, el incremento de la defensa de la igualdad entre todas las personas, que se produce en los chicos y, sobre todo, en las chicas. En ellas pasa de ser destacado por el 10,1% en 2013 al 27,8% en 2020. En ellos aumenta del 6% al 11,2%, respectivamente.

Componentes emocionales del sexismo que también hay que prevenir

En los estudios de 2010 y 2013 se había detectado una especial resistencia al cambio en el componente emocional del sexismo. Por eso en 2020 se incluyó por primera vez un bloque de preguntas sobre uno de los principales problemas existentes en este sentido: el estrés de rol de género sexista, adaptadas a los diferentes estereotipos que se aplican a cada grupo.

Estrés de rol de género sexista entre las adolescentes

Los resultados obtenidos en 2020 reflejan que las situaciones que contrarían el rol femenino tradicional y que producen o producirían bastante o mucha ansiedad en las chicas son: que tu pareja se niegue a

hablar de vuestros problemas en la relación (al 44,1%) y ser incapaz de satisfacer las necesidades afectivas de otros miembros de la familia (al 36,6%). Además, el 28,1% de las chicas reconoce bastante o mucha ansiedad si se sienten menos atractivas que antes, lo cual refleja que la presión ligada al estereotipo de la *mujer objeto* parece más superado por ellas cognitiva que emocionalmente. También es destacable que las situaciones que producen o producirían ansiedad a un menor porcentaje de chicas son: ser demasiado alta (6,9%) y ser más fuerte que su novio (4,4%). Lo cual pone de manifiesto una superación bastante generalizada del estereotipo que obligaba a la mujer a ser débil y frágil. En los dos tipos de estrés evaluados en las chicas (por falta de atractivo físico y por falta de aceptación relacional) las que han vivido VGP múltiple y frecuente son las que muestran mayor estrés al contrariar los estereotipos sexistas, en segundo lugar, las que han vivido VGP psicológica y por último el grupo que no ha vivido dicha violencia. Resultados que reflejan la relación entre dicho estrés y la VGP que viven las adolescentes.

Estrés de rol de género sexista entre los adolescentes

Los resultados obtenidos en 2020 reflejan que entre las situaciones que contrarían el rol machista y que los chicos reconocen les producen o producirían bastante o mucha ansiedad destacan: hablar con una feminista (al 13,9%) y necesitar que tu pareja trabaje fuera de casa para mantener a la familia (al 9,5%). La comparación de estos porcentajes con los mencionados en el párrafo anterior, refleja la mayor sensibilidad de las chicas para detectar el sexismo, como también se manifiesta en el resto de las preguntas sobre dicho problema. En apoyo de lo cual cabe interpretar que las correlaciones entre el estrés de rol de género sexista con problemas de salud y falta de autoestima sean superiores en el caso de las chicas, aunque también son significativas en los chicos. En los dos tipos de estrés evaluados en los chicos (por subordinación a la mujer y por inferioridad intelectual), quienes han ejercido VGP múltiple y frecuente muestran mayor estrés al contrariar los estereotipos machistas, en segundo lugar, los que han ejercido VGP psicológica y por último el grupo que no ha ejercido dicha violencia. Resultados que permiten destacar al estrés de rol de género como una condición de riesgo de la VGP ejercida por los chicos.

Los resultados anteriormente resumidos reflejan que, aunque una gran mayoría de adolescentes rechazan claramente el sexismo y la justificación de la violencia de género, se detectan algunos casos muy minoritarios que la justifican a los que hay que prestar una atención especial. Además, el componente emocional del sexismo o la justificación de la violencia como forma general de resolución de conflictos (con la que casi uno de cada cinco chicos responde estar de acuerdo en 2020), siguen representando importantes condiciones de riesgo. En función de lo cual conviene orientar la prevención de la violencia de género desde

de una perspectiva integral, que ayude a rechazar toda forma de violencia, con un tratamiento específico a una de las más graves y frecuentes, la que se ejerce contra las mujeres por el hecho de serlo.

Los programas de erradicación de la violencia anteriormente mencionados, realizados desde una perspectiva de género, pueden proporcionar un contexto muy adecuado en el que prevenir otras formas de violencia que afectan de forma especial a las y los menores, como el acoso escolar, la violencia a través de las TIC y las conductas autolesivas, llevando así a la práctica la propuesta de la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia.

6.6. Relación con las TIC y necesidad de alfabetización digital y audiovisual

Conductas de riesgo y de protección con nuevas tecnologías en 2020

Se resumen a continuación los resultados obtenidos en 2020 sobre dichas conductas:

- 1) *La mayoría ha dado información personal que pone en riesgo su privacidad y seguridad.* Las conductas de riesgo más frecuentes, que la mayoría o casi la mayoría reconoce haber realizado, suponen dar información personal que podría ser utilizada para hacerles daño, pero cuyo riesgo parecen desconocer, como: dar la edad (el 80,2%), dar el número de teléfono propio (el 75%), dar el nombre del colegio o instituto (el 60%), compartir su ubicación (el 47%) y dar la dirección de casa (el 40,4%). En estas conductas el porcentaje de chicas que las ha realizado es ligeramente superior al porcentaje de chicos.
- 2) *Conductas de riesgo de victimización sexual (sexting, grooming...).* Entre las cuales cabe incluir los encuentros con personas desconocidas o permitir acceder a imágenes u otro tipo de información personal que pueda utilizarse para coaccionar al adolescente. Como puede suceder a través de las siguientes conductas: quedar con un chico o una chica que se ha conocido a través de internet (el 32,9%), colgar una foto suya que su padre o su madre no autorizarían (el 29,4%), hablar de sexo con alguien que han conocido a través de internet (el 24,5%), colgar una foto suya de carácter sexual (el 13,3%), usar webcam al comunicarse con desconocidos (9,9%) y colgar una foto de su pareja de carácter sexual (5,2%).
- 3) *Conductas que incrementan el riesgo de violencia.* Entre las que cabe destacar: llamar a alguien para molestarle (el 53,1%), difundir mensajes en los que se insulta u ofende a otras personas (el 25,4%), reconociendo por tanto haber contribuido al acoso a tra-

vés de las nuevas tecnologías, visitar una página web de contenido sexual (el 71,5% de chicos y el 28,8% de chicas) y visitar una página web de contenido violento (el 39% de chicos y el 15,8% de chicas). Estas conductas son más frecuentes entre los chicos que entre las chicas y deben alertar del riesgo que suponen para distintos tipos de violencia, y especialmente para la violencia de género en el ámbito de la pareja y la violencia sexual.

- 4) *Conductas de protección.* El 75% de las chicas y el 56,4% de los chicos han hablado alguna vez o más con su padre o con su madre sobre lo que hacen a través de internet o en las redes sociales. Resulta evidente la necesidad de incrementarlo como una condición básica para la protección de la adolescencia actual.

Relación entre las conductas de riesgo online y la violencia de género

Existe una relación significativa entre la VGP vivida por las chicas, como víctimas, y por los chicos, como agresores, y sus conductas de riesgo online. Entre las chicas, la menor puntuación en los tres factores en los que se integran dichas conductas (revelación de información personal, riesgo de victimización sexual y riesgo de violencia) es del grupo que no ha vivido VGP, seguido del grupo que ha vivido alguna vez violencia psicológica y por último del grupo que no ha vivido violencia. Este mismo esquema se observa entre los chicos en los dos primeros factores (revelación de información personal y riesgo de victimización sexual), mientras que en el factor riesgo de violencia, las diferencias solo resultan significativas entre el grupo que no ha vivido VGP y los otros dos grupos, que no difieren entre sí.

Riesgo de adicción a internet y a las redes sociales en 2020

La integración de los resultados de 2020 sobre el uso problemático de internet y las redes sociales refleja que las chicas, en casi todas las edades, puntúan significativamente más que los chicos en cuatro factores: utilizarlo como regulación emocional, preocupación cognitiva por dicho uso, uso compulsivo y consecuencias negativas. Son los chicos, por el contrario, quienes puntúan más en la preferencia por las interacciones sociales a través de internet. En función de estos resultados, no sorprende que sean las chicas las que en casi todas las edades presenten puntuaciones más elevadas en la suma general del uso problemático de internet y las redes sociales. Respecto a la edad, se encuentran algunas diferencias en el grupo de 14 años, que cabe relacionar con un menor uso de estas tecnologías. También es destacable, que las diferencias en función del género no sean significativas al final de la adolescencia, a los 20 años.

La gravedad de la violencia de género en la pareja que han vivido las chicas, como víctimas, y los chicos, como agresores, se relaciona

con un uso más problemático de internet, con más riesgo de adicción. Los indicadores que reflejan dicha asociación tanto entre las chicas como entre los chicos son: preocupación cognitiva por dicho uso y consecuencias negativas en la vida cotidiana. En el caso de las chicas también está relacionado con la gravedad de la VGP el uso de internet para regular emociones; y en el caso de los chicos: la preferencia por la interacción social online. En los otros dos factores, las diferencias solo llegan a ser estadísticamente significativas entre el grupo que no ha vivido violencia de género en la pareja y los otros dos grupos, que no difieren entre sí.

Evolución de las conductas de riesgo online entre 2013 y 2020

En 2013 se incluyó por primera vez el bloque de preguntas sobre las conductas de riesgo online, que fue ampliado con nuevas cuestiones en 2020. La comparación de los resultados obtenidos en 2013 y 2020 en las cuestiones planteadas en ambos estudios refleja un incremento muy significativo de 12 de las 13 conductas de riesgo por las que se pregunta, con la única excepción de usar webcam al comunicarse con desconocidos/as, que disminuye ligeramente. El análisis de los cambios en los tres factores en los que se agrupan dichas conductas refleja que:

- *Conductas online de revelación de información personal.* La puntuación media obtenida por el grupo completo en 2020 es significativamente más elevada que la de 2013. El incremento es superior en las chicas que en los chicos. Son ellas quienes muestran con más frecuencia este tipo de conductas en 2020.
- *Conductas online de riesgo de victimización sexual.* La puntuación media en este factor es más elevada en 2020. Los chicos muestran puntuaciones medias algo más altas que las chicas. El incremento de estas conductas entre 2013 y 2020 es más elevado en las chicas.
- *Conductas online de riesgo de violencia.* La puntuación media se incrementa en 2020 tanto en los chicos como en las chicas. Ellos muestran puntuaciones más elevadas en este factor tanto en 2013 como en 2020.

Es necesario extender la alfabetización digital a toda la población enseñando a prevenir los riesgos de las TIC

Los resultados anteriormente expuestos reflejan que, con el creciente uso de internet y las redes sociales la adolescencia ha aumentado también determinadas conductas que pueden dar a un potencial acosador, información, fotos o vídeos con los que coaccionar. Los resultados obtenidos al preguntar si han trabajado en el centro sobre cómo usar bien internet y las redes sociales reflejan que el 52,5% de la adolescencia recuerda dicho trabajo y que quienes así responden tienen menos riesgo

de ejercer (en el caso de los chicos) y de sufrir (en el caso de las chicas) violencia de género.

También llevan a concluir que casi la mitad de la población (el 47,5%), que no ha trabajado en la escuela sobre cómo usar bien las TIC, carece de una importante condición que podría ayudar a prevenir los riesgos que pueden implicar dichas tecnologías, incluidos los riesgos de sufrir situaciones de abuso y el de contribuir al acoso. Entre quienes responden que en su escuela se ha trabajado sobre este tema parecen haberse tratado de forma generalizada los principales riesgos, con la excepción del uso de la pornografía, una conducta que incrementa considerablemente el riesgo de violencia contra las mujeres y a la que convendría prestar más atención en los programas de prevención, que deberían también implicar a las familias para favorecer la comunicación con sus hijos/as sobre lo que hacen y les sucede en internet y las redes sociales.

Los medios de comunicación y las TIC como herramientas para la prevención

A partir de lo que reconoce la adolescencia en 2020, las principales fuentes en el conocimiento que tienen sobre la violencia de género actualmente son internet (el 75% así lo destacan), seguida de la televisión o el cine (el 70,4%). No sucedía así en los resultados de los estudios anteriores sobre la adolescencia, en los que la principal influencia era la televisión o el cine. En segundo lugar, destacan ahora: las campañas de sensibilización en la calle o transporte público (52,2%), lo que han hablado con las amigas (50,1%), las explicaciones de una profesora en clase (43,4%), lo que han hablado con los amigos (41%) y lo que han leído (40,1%). Una especial relevancia tiene que el 16,8% reconozca que ha tenido mucha influencia en su idea de la violencia de género lo que ha visto en su familia. En casi todos los medios por los que se pregunta, los porcentajes de chicas que reconocen su influencia son significativamente más elevados que los de los chicos que así responden, con la única excepción de las explicaciones de un profesor en clase (lo cual refleja la importancia de que los hombres se impliquen en la prevención de la violencia contra las mujeres para que su eficacia llegue a los chicos). Las diferencias en función del género son más elevadas en aquellos medios que suponen una participación activa de las adolescentes (internet, lecturas, hablar con la madre, hablar con las amigas y con los amigos) y son mínimas respecto a las experiencias en las propias relaciones de pareja y las explicaciones de una profesora en clase, lo cual refleja de nuevo la importancia de las actividades escolares para llegar tanto a las chicas como a los chicos.

Estos resultados ponen de manifiesto que, aunque los medios de comunicación y las TIC destaquen con frecuencia como condiciones de riesgo de la violencia contra las mujeres, también proporcionan importantes herramientas para erradicarlas.

Cambios en la influencia que atribuyen a distintos medios en su idea de la violencia de género entre 2010, 2013 y 2020

La comparación de la importancia que la adolescencia atribuye a cada medio en su idea de la violencia de género durante la década evaluada reflejan que:

- 1) *Cambios relacionados con las nuevas tecnologías.* Aumenta de forma significativa entre 2010-2013 y 2020 la influencia de internet y descende la de lo que se ha leído (en libros, folletos, prensa...); cambios paralelos al producido en el conjunto de la sociedad como consecuencia de la digitalización, que son aún más acentuados entre adolescentes que han crecido con las TIC.
- 2) *El papel de la escuela.* Entre 2010-2013 y 2020, hay un descenso de baja magnitud respecto a la influencia que atribuyen a las explicaciones de una profesora en clase o al trabajo por equipos; y un descenso de magnitud media a las explicaciones de un profesor en clase.
- 3) *El papel de la familia.* Aumenta en 2020 respecto a 2010-2013: la influencia atribuida, sobre todo a: lo que han hablado con su madre, en segundo lugar, a lo que han visto en su familia, y también (aunque en menor medida) a lo que han hablado con su padre.
- 4) *Las relaciones entre iguales.* Aumenta considerablemente en 2020 respecto a 2010-2013 la influencia atribuida, en primer lugar, a lo que han hablado con amigas y, en segundo lugar, a lo que han hablado con amigos.

La creciente influencia atribuida en los últimos años a lo hablado con amigos/as y en contextos familiares refleja un importante avance en la superación del tabú que impedía hablar de este tema con las personas más próximas. Cambios que cabe relacionar con la significativa disminución de la violencia de género en la adolescencia producida entre 2013 y 2020.

En relación a los cambios anteriormente expuestos cabe considerar los encontrados ante las mismas preguntas entre el profesorado. En los que se refleja que se incrementa de 2010 respecto a 2013 y vuelve a incrementarse en 2020 la influencia de los siguientes medios en su idea de la violencia de género: internet, los cursos de formación (tanto inicial como permanente), los grupos de trabajo y lo hablado con su padre o su madre. En dirección contraria van los cambios en la influencia de la prensa escrita, la radio y la televisión. La influencia de libros especializados y personas expertas es significativamente mayor en 2020 que en el período 2010-2013.

6.7. Necesidad de educar para la salud y el desarrollo socioemocional desde una perspectiva de género

Se presentan a continuación los resultados obtenidos en 2020 en los indicadores que evalúan el desarrollo en el grupo de iguales, la autoestima, los problemas de salud y el consumo de fármacos y otras drogas.

Integración en el grupo de iguales y autoestima

El porcentaje de chicos que reconoce tener una mejor integración en el grupo de iguales es superior al porcentaje de chicas. Por ejemplo, responden estar nada o poco de acuerdo con que hacen amigos/as fácilmente el 21,1% de los chicos y el 27,1% de las chicas. Estas diferencias en función del género son estadísticamente significativas en ESO y Bachillerato, pero no en FP.

En todas las etapas o tipos de estudio, los chicos obtienen puntuaciones significativamente más elevadas en autoestima que las chicas. Las diferencias también se producen en los porcentajes de quienes responden estar de acuerdo con cada una de las preguntas incluidas en esta escala. La diferencia de mayor magnitud se produce en la pregunta: “debería sentir más respeto hacia mí misma/o”, que refleja el reconocimiento de la dificultad de auto-aceptación, con la que el 50,6% de las chicas frente al 32,3% de los chicos responden estar muy o bastante de acuerdo, seguida de la frase “tengo una actitud positiva hacia mí misma/o”, con la que el 75,8% de los chicos afirma estar bastante o muy de acuerdo frente al 58,3% de las chicas que así responde.

La autoestima está significativamente relacionada con la violencia de género. A esta conclusión permiten llegar los resultados obtenidos tanto en las chicas, como víctimas, como en los chicos como agresores. Quienes reconocen haber vivido VGP, y sobre todos quienes la han vivido de forma múltiple y frecuente, tienen una menor puntuación media en autoestima que quienes no han vivido dicha violencia. También hay diferencias en la percepción de la propia integración personal en el grupo de iguales, aunque solo entre los chicos. Quienes reconocen haber ejercido VGP múltiple se perciben con un menor nivel de integración en el grupo de iguales del centro educativo que los otros dos grupos de chicos (sin violencia o con VGP de tipo psicológico).

Problemas de salud

En 2020 se incluyó por primera vez un bloque de 11 preguntas sobre problemas de salud de tipo psicológico y de tipo físico. Los resultados reflejan que ellas reconocen vivir los dos tipos de problema con mucha mayor frecuencia que ellos. La mayoría de los chicos no vive ninguno

de los 11 problemas por los que se pregunta. Sin embargo, son mayoría las chicas que reconocen vivir bastantes o muchas veces los cinco problemas siguientes: se sienten agotadas (68,7%), están nerviosas (68,6%), tienen dolor de cabeza (56,8%), se sienten tristes (54,3) y tienen dolor de espalda (52,9%). Los problemas más frecuentes en ellos son: sentirse agotado (43,6%) y nervioso (41,2%). En el resto de los problemas el porcentaje de chicos que reconoce vivirlos con frecuencia es siempre inferior al 31%. Estas diferencias de género se mantienen en todos los tipos de estudio evaluados.

Como era previsible, los resultados reflejan una relación significativa entre los problemas de salud (tanto física como psicológica) y la violencia de género en la pareja. Ambos problemas son más frecuentes en las chicas que han vivido VGP, y especialmente entre quienes han vivido violencia múltiple y frecuente. Entre los chicos, las diferencias solo llegan a ser significativas, entre el grupo que no ha ejercido VGP, que tiene menos problemas de salud, y los otros dos grupos (que no difieren entre sí).

Consumo de fármacos y otras drogas.

El análisis de los resultados obtenidos sobre este tema refleja un patrón de consumo de drogas diferente en función del género y el tipo de estudio:

- El consumo de *antidepresivos* está más extendido entre las chicas, especialmente en Bachillerato y FP. El hecho de que el porcentaje de chicas que los consumen aumente en dichos estudios parece estar relacionado con su mayor edad respecto a quienes cursan ESO.
- El consumo de *tranquilizantes* está más extendido entre los chicos desde la ESO y se incrementa en etapas posteriores. El porcentaje de quienes los consumen parece aumentar con la edad, tanto en los chicos como en las chicas.
- Son las chicas quienes consumen más *tabaco*, sobre todo en ESO, diferencias que disminuyen en Bachillerato y dejan de ser significativas en FP. El porcentaje de quienes lo consumen parece aumentar en ambos grupos con la edad.
- Se observa un patrón diferente en el consumo de *alcohol* en todos los tipos de estudio, con una mayor presencia de chicos entre quienes no consumen nada y entre quienes lo consumen a diario y de chicas en las frecuencias de consumo medio. El porcentaje de quienes lo consumen parece aumentar en ambos grupos con la edad.
- En el consumo de *cánnabis* solo hay diferencias en ESO (con mayor presencia de chicos entre quienes no consumen nada o a diario) y en FP (con más chicos en nada y más chicas en el consumo mínimo 1-6 veces al año).
- El consumo de *otras drogas ilegales* distintas del cánnabis es más frecuente en los chicos en ESO y en Bachillerato, sin diferencias significativas en FP.

Los resultados obtenidos en 2020 vuelven a reflejar que la violencia de género vivida en la adolescencia, ellas como víctimas y ellos como agresores, se relaciona con un mayor consumo de todas las sustancias por las que se pregunta. Los porcentajes de quienes las consumen, sobre todo a diario, son significativamente más elevados en el grupo que ha vivido la violencia de género más grave y frecuente, ellas como víctimas y, sobre todo ellos como agresores.

Los resultados que se acaban de resumir ponen de manifiesto la importancia de trabajar desde la escuela desde una perspectiva de género la educación para la salud y el desarrollo socioemocional, así como la construcción de la identidad, tarea evolutiva prioritaria en la adolescencia. Competencias básicas que la escuela debe trabajar, pero a las que con frecuencia no se presta la atención necesaria.

6.8. La vida cotidiana de la adolescencia

Lo que somos depende en buena parte de cómo distribuimos nuestro tiempo, de las actividades que realizamos con mayor frecuencia. De ahí la relevancia de los resultados sobre la distribución del tiempo en actividades cotidianas, que se presentan a continuación.

Distribución del tiempo en la adolescencia actual

Los resultados obtenidos en 2020 sobre este tema permiten destacar las siguientes diferencias entre chicos y chicas:

- 1) *Desarrollo académico y tiempo dedicado a estudiar.* Persisten las diferencias estadísticamente significativas según las cuales las chicas están sobre-representadas entre casi todos los indicadores de éxito académico (como la autovaloración del rendimiento y las expectativas de seguir estudiando) y dedican bastante más tiempo a estudiar y a leer. Por ejemplo, el 56% de las chicas estudian más de dos horas diarias, situación en la que se encuentran solo el 30,5% de los chicos. Por el contrario, ellos son el 29,2% de quienes estudian menos de una hora o nada, porcentaje que baja al 11,5% en ellas. Diferencias que ayudan a explicar las que suelen observarse en rendimiento y en otros indicadores de desarrollo académico. Cabe relacionar estas diferencias con las que se detectan en cada grupo respecto a la superación del sexismo. Según las cuales las chicas habrían superado más los antiguos estereotipos ampliando sus expectativas profesionales. La sobrerrepresentación de los chicos en los indicadores negativos podría estar relacionada con estereotipos machistas que dificultan su relación con el profesorado y obstaculizan el trabajo sacrificado, con resultados a medio o largo plazo.

- 2) *Actividades deportivas y malestar físico.* Se encuentran diferencias muy significativas en el tiempo dedicado a practicar deporte. Las chicas están sobrerrepresentadas en las tres categorías de menor tiempo y los chicos en las tres que reflejan mayor frecuencia de práctica deportiva. Como síntesis de estas diferencias cabe destacar que el 49,7% de las chicas dedica menos de una hora al día o nada a hacer deporte, situación en la que se encuentra el 24,1% de los chicos. En el otro extremo, dedican más de dos horas al día el 39,8% de los chicos y el 17,9% de las chicas. Estas diferencias podrían estar relacionadas con las que se observan en indicadores de malestar físico (como dolores de espalda, de cabeza, cansancio...), mucho más frecuentes en ellas que en ellos, y podrían ser un antecedente de la reproducción de algunos de los problemas de salud más frecuentes entre las mujeres en la vida adulta. Estos resultados reflejan la necesidad de adaptar la Educación física y la Educación para la salud desde una perspectiva de género, para ayudar a superar las dificultades de quienes no incorporan a su vida cotidiana suficiente actividad física, como sucede en mayor medida entre las chicas.
- 3) *Comunicarse con otras personas a través de redes sociales, correo, WhatsApp.* Sólo el 2,2% de los chicos y el 0,8% de las chicas reconocen no dedicar nada de su tiempo diario a esta actividad, que ha cambiado profundamente la vida cotidiana durante la adolescencia en la última década. Las chicas están sobrerrepresentadas en las respuestas que reflejan más tiempo y los chicos en las de menos tiempo. La respuesta más frecuente entre las chicas es la del máximo tiempo: más de cuatro horas diarias. Es lo que reconocen el 31,9% de las chicas y el 18,8% de los chicos. Estas diferencias podrían estar relacionadas con el mayor riesgo de adicción a estas tecnologías que se observa en ellas.
- 4) *Comunicarse con otras personas fuera de la red.* Las chicas también están sobrerrepresentadas entre quienes responden dedicar más tiempo a comunicarse fuera de la red con personas de su familia y con amigos/as. La integración de estos resultados con los mencionados en el punto anterior refleja que las chicas siguen dedicando mucho más tiempo a este tipo de actividades interpersonales que los chicos, y que las tradicionales diferencias de género se extienden a las nuevas formas de comunicación.

Distribución del tiempo cotidiano y violencia de género

El hecho de haber vivido violencia de género en el ámbito de la pareja está relacionado con diferencias significativas en la distribución del tiempo diario durante la adolescencia. Se incluyen a continuación los principales resultados obtenidos en 2020 sobre esta cuestión:

- *Tiempo dedicado a estudiar y trayectoria académica.* Las chicas que han sufrido VGP, y sobre todo las que la han vivido de forma más grave y frecuente, están sobrerrepresentadas entre quienes

dedican al día menos de una hora o nada a estudiar. Los chicos que han ejercido VGP múltiple y frecuente están sobrerrepresentados entre quienes no estudian nada. Diferencias que cabe relacionar con el hecho de que vivir VGP en la adolescencia incrementa el riesgo de problemas escolares, como el absentismo, las repeticiones de curso en ESO y las menores expectativas de seguir estudiando, especialmente entre quienes han vivido dicha violencia de forma más repetida y múltiple, tanto en los chicos como en las chicas. El grupo de chicos que reconoce haber ejercido violencia múltiple y frecuente está también sobrerrepresentado entre quienes repitieron curso desde la Educación primaria.

- *Tiempo de lectura (novelas, cómics...)*. Las diferencias solo llegan a ser significativas en el caso de los chicos. El porcentaje de quienes responden no leer nada es superior en los dos grupos que reconocen haber ejercido VGP.
- *Tiempo en las redes sociales*. Tanto las chicas como los chicos que han vivido VGP múltiple y frecuente, ellas como víctimas y ellos como agresores, están sobrerrepresentados/as entre quienes dedican más de cuatro horas diarias a las redes sociales online, el máximo tiempo ofrecido como posible respuesta.
- *Tiempo navegando y haciendo descargas desde internet*. En estos dos tipos de actividad, las diferencias en función del tipo de situación en VGP solo llegan a ser significativas en el caso de las chicas, reflejando que el grupo que ha vivido VGP múltiple muestra un porcentaje superior al de los otros dos grupos entre quienes les dedican más de cuatro horas, el máximo tiempo.
- *Tiempo hablando con la familia fuera de internet*. Se encontraron diferencias en la respuesta más de cuatro horas, tanto entre las chicas como entre los chicos. Los porcentajes de los grupos que han vivido VGP psicológica son significativamente menores a los de los otros dos grupos en dicha respuesta.

Evolución de la distribución del tiempo entre 2010, 2013 y 2020

Se resumen a continuación las principales diferencias detectadas en la distribución del tiempo diario en la adolescencia en España en la década evaluada:

- 1) Desciende muy significativamente el tiempo dedicado a *ver la televisión*, descenso que es especialmente relevante entre 2013 y 2020 y se produce por igual en las chicas que en los chicos.
- 2) Respecto a los *videojuegos* se observan dos etapas: la primera (2010-2013), con un ligero incremento de las respuestas que reflejan menos tiempo; y la segunda, entre 2013 y 2020, en la que aumentan respecto a la etapa anterior las respuestas de más de dos horas. Los cambios son significativos tanto en las chicas como y especialmente en los chicos, que en los tres momentos evaluados responden dedicar mucho más tiempo a esta actividad.

- 3) En el *tiempo dedicado a estudiar*, aumenta significativamente entre 2010 y 2020 el porcentaje de quienes dedican más de tres horas diarias a dicha actividad, tanto en las chicas como en los chicos. Son, sin embargo, ellas quienes dedican más tiempo a esta actividad en los tres años evaluados.
- 4) El tiempo dedicado a participar en *redes sociales a través de internet* aumenta entre 2010 y 2013 y, sobre todo, entre 2013 y 2020. El principal aumento se concentra entre quienes responden dedicar más de tres horas diarias a esta actividad. En todos los años evaluados, el porcentaje de chicas que así responde es superior al porcentaje de chicos, diferencias que van aumentando durante la década y son muy importantes en 2020.
- 5) *Navegar/ver vídeos y hacer descargas por internet*, dos tipos de actividad que también aumentan entre 2010 y 2013 y vuelven a aumentar entre 2013 y 2020.
- 6) *Leer novelas, cómics...* Aumentan los porcentajes de quienes no dedican nada de tiempo o menos de una hora a esta actividad entre 2010 y 2013 y vuelven a aumentar entre 2013 y 2020; así como los de las respuestas que reflejan leer más de dos horas en 2020 respecto a los años anteriores.
- 7) Respecto al tiempo diario dedicado a *practicar deporte*, la diferencia más clara es el incremento de porcentajes entre quienes dedican más de tres horas diarias, que se produce en chicos y en chicas, aunque en todos los años evaluados es considerablemente más elevado el porcentaje de chicos que hace más de dos horas diarias de deporte; y el de chicas entre quienes no hacen nada o menos de una hora.

6.9. El papel de las familias en la construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra las mujeres

Diversidad de situaciones y estructuras familiares que la educación debe reconocer

Los resultados obtenidos en 2020 con adolescentes de 14-20 años al preguntarles con quién viven normalmente reflejan que: el 20% no vive con su padre; el 4,6% no vive con su madre; el 25,6% no vive con hermanos/as; el 9,4% vive con la pareja de su padre o de su madre; el 11,6% con su abuelo y/o con su abuela; el 1% con dos madres; el 0,9% con dos padres; y el 1,3% con educadores/as, situación que suele hacer referencia al sistema de protección de menores. Estos resultados reflejan que un porcentaje muy importante de adolescentes vive en familias con estructuras diferentes a la de la familia nuclear tradicional, formada

por la madre, el padre y sus hijos/as. Desde los centros educativos y otros servicios de atención a la adolescencia debería reconocerse esta diversidad para prevenir la estigmatización de quienes se encuentran en situaciones familiares minoritarias.

Mensajes sobre violencia y relaciones de pareja escuchados a personas adultas del entorno en 2020

Los consejos escuchados con más frecuencia son los que coinciden con los valores de igualdad, respeto mutuo y no violencia. Siguen transmitiéndose, sin embargo, dos consejos que pueden incrementar el riesgo de violencia de género: “los celos son una expresión del amor” (el 21,9% responde haberlo escuchado a menudo o muchas veces) y “para tener una buena relación de pareja debes encontrar tu media naranja y así llegar a ser como una sola persona”; este último consejo parece seguir siendo muy transmitido, puesto que afirma haberlo escuchado con frecuencia el 39,9%. Los chicos siguen escuchando con más frecuencia consejos a favor de la utilización de la violencia para resolver conflictos. “si alguien te pega, pégale tú”, ha sido escuchado a menudo o muchas veces por el 41,2% de los chicos y el 31,1% de las chicas. Por el contrario, son ellas quienes han escuchado con una frecuencia ligeramente superior los mensajes que hacen referencia a las relaciones de pareja, tanto los que pueden contribuir a la violencia de género (como “los celos son una expresión del amor” o “la mujer debe evitar llevar la contraria al hombre al que quiere”) como los que aconsejan la igualdad (“una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual”).

Relación entre los mensajes escuchados en el entorno familiar y la violencia de género

Los resultados obtenidos en 2020 vuelven a reflejar una relación significativa entre los mensajes escuchados a personas adultas del entorno y la violencia de género que vive la adolescencia. El grupo de chicos que reconoce haber ejercido VGP múltiple y frecuente ha escuchado mensajes a favor del dominio del hombre sobre la mujer en la relación de pareja con mucha más frecuencia que los otros dos grupos, siendo algo mayores las diferencias con el grupo que no ha ejercido violencia de género. Destacan, en este sentido, los tres mensajes siguientes: “las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren”, “conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer...” y “los celos son una expresión del amor”. En el mismo sentido se orientan las diferencias en los mensajes que aconsejan utilizar la violencia como reacción, aunque estas son de menor magnitud. En los mensajes expresados en positivo, a favor de la igualdad y de soluciones alternativas a la violencia, también hay diferencias en el sentido esperado, aunque

menores a las que se observan en los mensajes a favor de la violencia y, sobre todo, del dominio del hombre sobre la mujer. El grupo de chicos que reconoce haber ejercido a veces VGP de tipo psicológico ocupa, en algunos de los mensajes, una posición intermedia entre los otros dos, aunque más próximo al grupo que no ha ejercido violencia de género.

También entre las chicas quienes han sufrido violencia de género en la pareja, y especialmente quienes la han vivido de forma más frecuente y grave, responden haber escuchado más veces mensajes sexistas, sobre el dominio del hombre sobre la mujer y a favor de la utilización de la violencia, que quienes no han vivido VGP, aunque las diferencias en ellas son de menor magnitud a las que se observan entre los chicos. Mensajes que pueden alentar el dominio y la violencia en los chicos y dificultar que las chicas puedan detectar las situaciones de violencia de género y salir de ellas desde la primera señal de maltrato.

Evolución de los mensajes del entorno familiar entre 2010, 2013 y 2020

Los resultados obtenidos reflejan como principal diferencia una disminución muy significativa entre 2013 y 2020 de dos frecuentes mensajes sobre las relaciones de pareja relacionados con la violencia de género: “los celos son una expresión del amor”, en el que se justifica la violencia de control, y “para tener una buena relación de pareja debes encontrar tu media naranja y así llegar a ser como una sola persona”, en el que se asocia el amor con la anulación de la individualidad. Es destacable que la menor frecuencia con la que han escuchado el mensaje sobre los celos se produzca tanto en las chicas, como y, especialmente, en los chicos. Cabe relacionar estos cambios con la disminución de la violencia de género de control que se produce entre 2013 y 2020, evaluada a través de las situaciones que reconocen haber vivido las chicas, como víctimas, y los chicos como agresores.

Respecto a los mensajes relacionados con la violencia o sus alternativas, la principal diferencia se observa en el consejo “si alguien te pega, pégame tú”. El porcentaje de adolescentes que lo ha escuchado con frecuencia aumenta significativamente entre 2013 y 2020 tanto en los chicos como, y especialmente, en las chicas. Resultado preocupante, que pone de manifiesto la necesidad de implicar a las familias en la erradicación de la violencia como forma de resolución de conflictos, sustituyéndola por procedimientos que permitan prevenirla o detenerla desde sus inicios, así como en la necesidad de que la construcción de la igualdad se oriente a la erradicación de los problemas que el sexismo imponía a cada género (la violencia en los hombres y la sumisión en las mujeres) y no en su generalización.

6.10. Actividades escolares para construir la igualdad

La mayoría del alumnado reconoce en 2020 haber trabajado en clase, al menos una vez por semana, las siguientes actividades o temas: participar “en equipos formados por chicos y chicas” (el 71,6%), tratar de “resolver los conflictos que surgen en clase de forma justa” (el 59,3%), “el papel del feminismo en el avance hacia la igualdad entre hombres y mujeres (el 57,4%)”, “qué es el machismo y cómo prevenirlo” (el 51,8%), “el papel de las mujeres en los temas que estudiamos” (el 51,2%). En el resto de los temas por los que se pregunta, la mayoría responde que no lo han trabajado nunca o casi nunca; así sucede respecto a las dos preguntas sobre la educación emocional: “trabajamos sobre nuestras emociones y cómo gestionarlas” (el 51,6% dice que nunca o casi nunca) y sobre “cómo superar las limitaciones emocionales del sexismo” (el 61%).

Existen diferencias significativas en función de la titularidad del centro en la frecuencia con la que se trabajan este tipo de actividades. Son los centros con titularidad concertada o privada los que han trabajado con más frecuencia los procedimientos participativos por los que se pregunta: “aprendizaje cooperativo en equipos de chicos y chicas” (75,2% frente al 70,2 %); “resolución de los conflictos que surgen en clase para buscar soluciones justas” (63% frente al 57,9%), “trabajar nuestras emociones y cómo gestionarlas” (52,1% frente a 47%). Son, por el contrario, los centros con titularidad pública quienes superan a los concertados-privados en el resto de los temas por los que se pregunta. Entre dichas diferencias, cabe destacar las que se observan en el tratamiento de: “el papel de las mujeres en los temas que estudiamos” (52,7% frente a 47,4%), “el machismo y cómo prevenirlo” (53,2% frente al 48,3%) y “el papel del feminismo en el avance hacia la igualdad entre hombres y mujeres” (58,6% frente al 54,3%). También es relevante señalar que en ambos tipos de centro el orden de las frecuencias de las distintas actividades por las que se pregunta es similar.

Todas las actividades o temas sobre construcción de la igualdad por los que se pregunta han sido trabajados con más frecuencia en ESO que en las etapas posteriores. Diferencias que podrían estar relacionadas con la presión por los contenidos del temario y con la formación del profesorado que imparte las materias en cada tipo de estudio.

La comparación de las respuestas del alumnado en 2010, 2013 y 2020 refleja que las seis actividades de construcción de la igualdad por las que se preguntó en los tres estudios se incrementan de 2010 a 2013 y de 2013 a 2020. Los cambios de mayor magnitud se producen entre 2013 y 2020 en las tres actividades siguientes: “trabajamos sobre qué es el machismo y como corregirlo”; “se realizan actividades sobre el papel de las mujeres en los temas que estudiamos”; y “trabajamos en clase en equipos formados por chicas y chicos”.

En la misma dirección de los resultados obtenidos a través del alumnado se orientan los que se observan a través del profesorado al comparar sus respuestas en 2010, 2013 y 2020, según los cuales:

1) *Mejoran las relaciones del profesorado con el alumnado entre 2013 y 2020*, sin diferencias significativas entre 2010 y 2013. A esta conclusión permiten llegar los resultados obtenidos en dos factores que integran situaciones sobre “confianza y comunicación”, así como sobre “convivencia y enseñanza motivadora”.

2) *Mejoran las relaciones entre alumnos y alumnas*, tal como son percibidas por el profesorado, en seis de las trece situaciones por las que se pregunta. Los cambios significativos se producen en situaciones sobre cómo se sienten tanto las chicas como los chicos en estas relaciones, así como en torno al trabajo cooperativo en equipos mixtos.

3) *Se incrementa el porcentaje del profesorado que responde realizar con frecuencia* “actividades dirigidas específicamente a la prevención de la violencia” y a “analizar críticamente la imagen que presentan los medios de comunicación sobre los hombres y las mujeres”.

La globalidad de estos resultados refleja que los centros educativos en España han ido incrementando durante los últimos años las actividades destinadas a la construcción proactiva de la igualdad y a la prevención del sexismo, propuestas en el Pacto de Estado, aunque es necesario incrementar los esfuerzos para que esta incorporación sea generalizada.

6.11. Actividades escolares para prevenir la violencia contra las mujeres

En el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017 se incluyen cuatro medidas sobre actividades escolares de extraordinaria relevancia para prevenir la violencia contra las mujeres:

- Reforzar y ampliar en materia de educación, los valores igualitarios y la educación afectivo-sexual obligatoria en todos los niveles educativos, fomentando que los mismos se aborden de forma integral (aspectos fisiológicos y afectivo-emocionales).
- Incluir, en todas las etapas educativas, la prevención de la violencia de género, del machismo y de las conductas violentas, la educación emocional y sexual y la igualdad, incluyendo además en los currículos escolares, los valores de la diversidad y la tolerancia.
- Promover en los centros educativos talleres y actividades formativas para la prevención de la violencia sexual, trabajando específicamente con los niños y varones adolescentes.
- Dar formación a los jóvenes sobre el uso adecuado y crítico de internet y las nuevas tecnologías, especialmente en la protección de la privacidad y sobre los ciberdelitos (*stalking, sexting, grooming*, etc)”

Es evidente la especial relevancia de estas propuestas en la adolescencia, edad en la que se inician las primeras relaciones de pareja, y en la que el desarrollo de la identidad se convierte en la principal tarea evolutiva.

Trabajar en la escuela los temas propuestos en el Pacto de Estado reduce el riesgo de vivir violencia de género.

A esta conclusión permiten llegar los resultados obtenidos a través de la VGP que las chicas reconocen haber vivido como víctimas y de la que los chicos reconocen haber ejercido como agresores. El porcentaje de quienes recuerdan haber trabajado en la escuela cada uno de los tres temas generales propuestos en el Pacto de Estado (violencia de género en la pareja, educación sexual y uso de las TIC) es mayor entre quienes no han vivido VGP, seguido del grupo que ha vivido a veces violencia de tipo psicológico y, por último, del grupo con VGP múltiple y frecuente. Las diferencias son de mayor magnitud entre los chicos, siendo muy minoritarios los porcentajes de quienes recuerdan haber trabajado estos temas en el grupo que ha ejercido VGP múltiple y frecuente (entre un 15,1% y un 20,4%, según el tema), multiplicándose por tres el porcentaje de quienes recuerdan dicho trabajo en el grupo que no ha ejercido VGP.

En las conclusiones anteriores se han resumido los principales resultados obtenidos en 2020 sobre actividades escolares de educación sexual y uso de las TIC, evaluadas por primera vez en dicho año. A continuación, se presentan los resultados y conclusiones sobre el papel de la escuela en la prevención de la violencia de género, así como los cambios entre 2010, 2013 y 2020, detectados a través de preguntas incluidas en los tres años evaluados sobre dicho tema.

Extensión actual y eficacia de las actividades para prevenir la violencia de género

El 47,8% del alumnado responde en 2020 recordar que en su centro se ha trabajado sobre “el problema de la violencia que algunos hombres ejercen contra las mujeres en la relación de pareja o expareja”. La comparación realizada con muestras equivalentes en la respuesta a esta pregunta refleja porcentajes similares entre 2010 y 2013, así como un incremento estadísticamente significativo (de 8 puntos porcentuales) entre 2013 y 2020 en el porcentaje de adolescentes que recuerda haber tratado este problema en la escuela. Para valorar la importancia de este resultado conviene tener en cuenta que:

- 1) En los tres estudios con adolescentes de 14 a 20 años, realizados en 2010, 2013 y 2020, se ha encontrado que el trabajo escolar contra la violencia de género es un recurso eficaz de *prevención primaria*, al reducir significativamente el riesgo de que los chicos

- ejerzan y las chicas sufran violencia de género en las relaciones de pareja durante la adolescencia.
- 2) En el estudio de 2019 con adolescentes de 14 a 18 años, se ha observado la eficacia del trabajo escolar contra la violencia de género como *prevención secundaria entre las chicas*, al reducir el riesgo de que las adolescentes que han vivido la VGM vuelvan a vivir la violencia de género en sus relaciones de pareja. Eficacia que no se observa de forma significativa entre los chicos expuestos a la VGM.
 - 3) Para tratar de *extender la eficacia del trabajo escolar contra la violencia de género como prevención secundaria entre los chicos*, disminuyendo el riesgo de que quienes han vivido la VGM la reproduzcan en sus relaciones de pareja, convendría situar el trabajo escolar específico contra este problema desde el primer curso de la ESO, así como prestar una mayor atención a la especial resistencia al cambio que puede existir en adolescentes que han escuchado con mucha frecuencia mensajes a favor de la violencia de género y al componente emocional del machismo, más difícil de superar que el componente cognitivo.

La globalidad de los resultados obtenidos sobre menores que han vivido la VGM refleja la necesidad de incrementar la colaboración entre la escuela y los servicios especializados en este tema: alejando al menor de la violencia, eliminando el miedo y el estrés, desarrollando habilidades para afrontarlo, construyendo una adecuada autoestima, promoviendo habilidades y oportunidades para mejorar su desarrollo académico, favoreciendo de forma proactiva la integración en el grupo de iguales, así como un adecuado uso de las nuevas tecnologías.

Procedimientos y contextos de las actividades contra la violencia de género realizadas en las aulas

Según las respuestas del alumnado en 2020, los procedimientos escolares más extendidos para prevenir la violencia de género suelen ser las jornadas o conferencias (77,2%), seguidos de la explicación de la profesora (73,4%), el visionado de vídeos (72,6%) y a cierta distancia de las explicaciones del profesor (54,2%) y el trabajo en equipos (53%). Solo el 35,1% reconoce haber realizado el tipo de actividad más eficaz para que el rechazo a la violencia de género se incorpore a la identidad: trabajos por equipos elaborando su propia propuesta sobre cómo prevenirlo. El porcentaje de quienes reconocen que los trabajos escolares fueron considerados para la calificación en alguna asignatura se reduce al 29,1%, condición que suele incrementar la eficacia de las actividades realizadas y reflejar la plena incorporación del tratamiento de la violencia de género en el curriculum, con la misma relevancia que otros contenidos obligatorios.

Las actividades específicas para prevenir la violencia de género se realizan sobre todo en 3º y 4º de ESO. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que la edad media de inicio de las relaciones de pareja en 2020 son los 13,3 años (13,6 en el caso de las chicas y 13,05 en el de los chicos); y que el hecho de iniciarlas antes incrementa el riesgo de vivir violencia de género, sobre todo entre los chicos. El grupo que ha ejercido VGP múltiple y frecuente inició dichas relaciones con 12,39 años, significativamente antes que el resto de los chicos. También las chicas que han vivido VGP múltiple y frecuente inician sus relaciones de pareja un poco antes que las que no han vivido dicha violencia, aunque estas diferencias son de menor magnitud a las que se observan en ellos. Estos resultados reflejan la necesidad, ya comentada, de iniciar la prevención específica de la violencia de género desde el primer curso de la ESO, condición que resulta especialmente necesaria para prevenirla en los casos de más riesgo.

El 70,8% de adolescentes señaló en 2020 que las actividades de prevención de la violencia de género fueron presentadas por el profesorado del centro y el 61,3% por personas que no trabajan habitualmente en el centro. Es decir, que el 29,2% del alumnado que reconoce haber tratado este tema en la escuela no parece haber contado con la implicación del profesorado en este trabajo, condición que podría incrementar su eficacia.

Evolución de las actividades de prevención de la violencia de género y valoración de su eficacia por el profesorado

La comparación de las respuestas dadas por el profesorado en los tres años evaluados sobre las actividades realizadas el curso anterior para prevenir la violencia de género, reflejan un incremento significativo en 2020, respecto a 2010/2013, en el porcentaje de quienes realizaron cuatro de las siete actividades por las que se pregunta: explicar el tema, a través de vídeos con anuncios o reportajes, a través del cine, así como a través del trabajo en equipos para que el alumnado elabore sus propias propuestas sobre cómo prevenirlo. En el trabajo por equipos, el incremento significativo se produce entre 2010 y el período 2013/2020. El porcentaje de quienes responden haber distribuido material escrito sobre este tema en 2010 es significativamente superior a los de 2013 y 2020. En el trabajo individual sobre este tema no se observan cambios significativos.

En todos los años evaluados, el profesorado que ha trabajado específicamente la prevención de la violencia de género valora de forma muy positiva su eficacia. Desde 2010, más del 70% del profesorado que lo ha trabajado estima que ha tenido bastante o mucha eficacia para el logro de los 10 objetivos por los que se pregunta. Los porcentajes de quienes así lo valoran son más elevados en 2020. Los incrementos de estimación de eficacia más significativos durante la década se producen en el logro de los tres objetivos siguientes en el alumnado participante:

- 1) *Desarrollar un concepto más maduro del amor y sus límites*, con un incremento del porcentaje del profesorado que lo valoran como bastante o muy eficaz de 2010 a 2013/2020.
- 2) *Saber detectar las primeras manifestaciones de abuso en la pareja y cómo evoluciona*, con un incremento del porcentaje del profesorado que lo valoran como bastante o muy eficaz de 2010/2013 a 2020.
- 3) *Detectar la violencia en otras parejas y ayudar a detenerla*, con un incremento de porcentajes de valoración como bastante o muy eficaz entre 2010 y 2013 y de nuevo entre 2013 y 2020.

6.12. Extender la formación del profesorado sobre coeducación y prevención de la violencia de género favoreciendo su puesta en práctica

La globalidad de los resultados obtenidos, a través de los Equipos directivos y del profesorado en 2010, 2013 y 2020, llevan a destacar como la medida global más eficaz para mejorar la construcción de la igualdad y la prevención de la violencia de género: disponer de programas de formación del profesorado y materiales bien elaborados, que permitan incorporar este tema en planes integrales de centro, orientados a la prevención de todo tipo de violencia y que incluyan específicamente la violencia de género.

En el Pacto de Estado se incluye como propuesta: “ofertar en los programas de formación permanente del profesorado de las Administraciones Educativas de las comunidades autónomas al menos un programa específico de prevención y lucha contra la violencia de género”. El 53,3% de los centros educativos respondieron a través de sus Equipos directivos haber recibido información sobre dichos cursos. A partir de quienes así respondieron se observa que: en el 43,5% de los centros hubo participación individual del profesorado, el 27% no conoce cuál fue la respuesta de su centro, el 15,7% de los equipos dijo que hubo participación a nivel de centro y en el 13,9% de los centros no hubo participación. Estos resultados, reflejan la necesidad de mejorar las medidas para que este tipo de formación pueda llegar a todo el profesorado, prestando una especial atención a la divulgación de la información sobre los cursos que se van a desarrollar y motivando a participar en ellos.

Ante la pregunta de si se habían realizado en el centro en el último curso actividades de formación del profesorado respondieron afirmativamente el 91,6% de los Equipos directivos y negativamente el 8,4%. Entre los temas sobre igualdad y prevención de la violencia por los que se les preguntó, el más tratado (en el 46,9% de los centros) ha sido la resolución de conflictos y habilidades sociales, seguido de

la prevención de la violencia en general (26,1%), la coeducación y la prevención del sexismo (21,8%) y en cuarto lugar la prevención de la violencia de género (18,6%). En el 57,5% de los centros la formación específica sobre este último tema tuvo una extensión de cinco horas o menos, el mínimo tiempo ofrecido como opción de respuesta.

También el tema más tratado en los cursos de formación que el profesorado reconoce haber realizado es la resolución de conflictos y las habilidades sociales (por el 42,5%). Son muy minoritarios los porcentajes de quienes reconocen tener formación sobre coeducación, igualdad y prevención del sexismo (18%) o prevención de la violencia de género (12,3%), lo cual refleja la necesidad de incrementar dicha formación para dar cumplimiento a lo propuesto por el Pacto de Estado contra la Violencia de Género. Respecto a otros temas más específicos destacados en dicho pacto, los porcentajes son aún menores: educación afectivo-sexual para la igualdad (10,5%), prevención del abuso sexual (3,6%) y violencia doméstica/maltrato infantil (3,4%).

Respecto a las posibilidades de poner en práctica lo aprendido en los cursos de formación del profesorado sobre prevención de violencia de género, solo el 38,1% de los equipos dijo que la formación en este tema exigía para el reconocimiento de créditos aplicar los temas tratados con el alumnado, porcentaje que baja al 29,1% en las respuestas del profesorado ante los cursos que ha realizado sobre este tema. Respecto a la oportunidad proporcionada en el curso para compartir la aplicación de los contenidos tratados a través de la observación entre docentes en el aula, los porcentajes de respuesta positiva son casi idénticos. El 47,4% de los Equipos directivos afirmaron que los cursos impartidos en el centro sobre prevención de la violencia de género proporcionaban dicha oportunidad. El 47,9% del profesorado así lo reconoció, respecto a los cursos realizados sobre dicho tema dentro o fuera de su centro. Lo cual refleja que casi la mitad del profesorado que ha realizado cursos sobre prevención de la violencia de género la ha aplicado a su práctica docente y ha podido compartirla a través de la observación entre iguales. Dada la relevancia que esta oportunidad tiene para llevar a la práctica la formación recibida, convendría incluirla de forma generalizada como parte de la formación permanente del profesorado.

6.13. La inclusión de la prevención de la violencia contra las mujeres en planes globales del centro y su seguimiento

Para mejorar la extensión y eficacia de la prevención de la violencia contra las mujeres resultan muy relevantes cuatro propuestas incluidas en el Pacto de Estado de 2017, sobre su inclusión en planes globales de centro y su seguimiento:

- 1) “Exigir a los centros educativos que en el Proyecto educativo de centro se incluyan contenidos específicos de prevención de la violencia de género, y que el Consejo escolar realice su seguimiento”.
- 2) “Supervisar, por parte de la Inspección educativa, los Planes de convivencia y los protocolos de acoso escolar en los centros educativos, con el fin de identificar e incorporar actuaciones o indicadores de seguimiento relacionados con la violencia contra las mujeres”.
- 3) Designar, en los Consejos escolares de los centros educativos, un profesor o profesora responsable de coeducación, encargado de impulsar medidas educativas que fomenten la igualdad y prevengan la violencia, promoviendo los instrumentos necesarios para hacer un seguimiento de las posibles situaciones de violencia de género.
- 4) “Solicitar que en el Proyecto de dirección de centro los candidatos y candidatas a dirigir los centros escolares deban incluir contenidos específicos de prevención de la violencia de género”.

Con el objetivo de conocer hasta qué punto se ha avanzado en la cuarta propuesta, se preguntó en 2020 a los Equipos directivos si en el proyecto de dirección del centro de la persona que lo ha dirigido durante el último curso se habían incluido actividades y contenidos específicos sobre la prevención de la violencia de género. Respondieron afirmativamente el 53,3% de los Equipos directivos, negativamente el 37,9%; y que lo desconocían el 8,8%. Parece, por tanto, que el cumplimiento de esta propuesta, aprobada en 2017, se ha dado durante el curso siguiente en algo más de la mitad de los centros que imparten cursos de Educación Secundaria, Bachillerato o/y Formación profesional.

Respecto a la extensión de la tercera propuesta, los resultados reflejan que sólo el 53,6% de los Equipos directivos respondieron que su centro cuenta en el momento de responder al cuestionario con una persona responsable de coeducación en el Consejo escolar. Medida incluida ya en la Ley de Protección Integral a las Víctimas de la Violencia de Género aprobada en 2004 y sobre la que insiste el Pacto de Estado de 2017. A los equipos que habían respondido disponer de esta medida se les preguntó si dicha persona realizaba el seguimiento de posibles situaciones de violencia de género en el centro, a lo que el 58,7% dijo que sí y el 41,3% que no. Parece tratarse, por tanto, de una medida difícil de generalizar que convendría seguir promoviendo.

Se presentan, a continuación, otros resultados relevantes sobre el seguimiento de la prevención de la violencia de género en planes globales del centro, obtenidos a través de las respuestas del profesorado y de los Equipos directivos en 2020 que se presentan en el capítulo dos:

1. *La inclusión en planes globales de centro es destacada como la medida más eficaz* para extender la prevención de la violencia de género a toda la población adolescente. A esta conclusión general permiten llegar los resultados obtenidos tanto a través del profesorado como a través de los Equipos directivos. En este sentido, por ejemplo, se orientan las respuestas dadas por el 17,6% de Equipos

directivos que no habían trabajado este problema durante el curso anterior, en las que se refleja que: lo incluirían en el Plan de igualdad o coeducación (el 82,5%), en el Plan de acción tutorial (el 77,5%) y en el Plan de convivencia (el 72,5%). Estos resultados ponen de manifiesto que el Plan de igualdad o coeducación es destacado como especialmente idóneo por un mayor número de centros para la inclusión de este tema.

2. *Seguimiento de las actividades organizadas desde el centro.* El 60,7% de los equipos que habían dicho organizar actividades para prevenir la violencia de género reconocieron hacer seguimiento y el 39,3% dijo no llevarlo a cabo. Las respuestas que dieron respecto a quién realizó el seguimiento reflejan que esperan que esta responsabilidad sea compartida entre varias de las opciones que se plantearon, siendo realizada, sobre todo, por el Departamento de orientación (en el 80,9% de los centros), seguido a distancia por la persona que dirige el centro (52,2%) y por la persona que coordina el Plan de igualdad o coeducación (42,6%). El 34,8% dijo que el seguimiento lo realizaba la persona que coordina el Plan de convivencia; el 18,4% que lo hacía el Consejo escolar; y sólo el 8,7% que lo llevaba a cabo el Servicio de inspección.
3. *El seguimiento desde la perspectiva del profesorado.* A la pregunta: “¿hubo seguimiento por parte del centro de las actividades sobre la violencia de género desarrolladas por usted?”, respondieron 1.092 docentes y solo 294 (el 26,9%) lo hicieron afirmativamente. Quienes así lo hicieron atribuyen el seguimiento a: el Equipo directivo (84,5%), la persona que coordina igualdad/coeducación (64,3%), la persona que coordina el Plan de convivencia (23,2%), la inspección (22,6%), el Consejo escolar (11,7%) y el Departamento de orientación (7,5%). Como reflejan estos resultados, así como los obtenidos a través de los Equipos directivos, el Consejo escolar y el Servicio de Inspección, destacados en el Pacto de Estado para realizar este seguimiento, sólo lo llevan a cabo en un porcentaje muy reducido de las actividades sobre prevención de la violencia de género desarrolladas en los centros.
4. *El Plan de convivencia como contexto para la prevención de la violencia de género.* Las respuestas dadas por los 159 Equipos directivos (el 71,6% del total), que dijeron disponer de un Plan de convivencia en el centro reflejan que: una amplia mayoría (79,5%) valora dicho plan como muy o bastante eficaz para prevenir la violencia en general. Este elevado porcentaje se reduce al 51,3% cuando se pregunta si el plan incluye actividades específicas para prevenir la violencia contra las mujeres. También son mayoría (54%) los equipos que consideran que el plan cuenta con instrumentos para su evaluación. En sentido contrario se orientan las respuestas sobre el seguimiento de dicho plan por parte de la Inspección para sugerir la incorporación de actuaciones relacionadas con la violencia de género. La mayoría (56%) responde que no habido dicho seguimiento.

5. *El Plan de igualdad o coeducación como contexto para la prevención de la violencia de género.* El 32,4% de los Equipos directivos reconocieron que su centro contaba con dicho plan. Una inmensa mayoría de dichos equipos (77,1%) considera que este plan es bastante o muy eficaz para la prevención de la violencia en general y el 55,4% responde que cuenta con instrumentos para su evaluación. En estas dos respuestas, los porcentajes de valoración son muy parecidos a los del Plan de convivencia. Se observan, sin embargo, superiores porcentajes en el Plan de igualdad respecto a la inclusión de actividades específicas para prevenir la violencia contra las mujeres (el 75,3% responde que las incluye bastante o mucho) y el seguimiento de la Inspección para sugerir incorporar actuaciones relacionadas con la violencia de género, en el que el porcentaje de quienes dicen que no ha habido dicho seguimiento es del 43,1% (frente al 56% en el de convivencia). De nuevo parece que, aunque ambos planes pueden incluir la prevención de la violencia de género, el Plan de igualdad o coeducación lo favorece en mayor medida.
6. *El seguimiento desde el Servicio de la inspección propuesto en el Pacto de Estado es muy poco frecuente.* Solo el 14% de los Equipos directivos reconocieron disponer de actuaciones del Servicio de inspección para garantizar la inclusión de la prevención de la violencia de género en las actividades del centro. Y de los que así lo indicaron, la mayoría (60%) responde que no se había producido ninguna actuación en este sentido durante el curso anterior. Por otra parte, solo el 10% de los equipos reconocieron contar con otro tipo de actuaciones del Servicio de inspección para promover la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en el centro. Entre dichos equipos, la mayoría (el 63,6%) respondió que esta medida se había aplicado durante el curso anterior, siendo lo más frecuente que se hubiera aplicado en una sola ocasión. Las respuestas del profesorado van en la misma dirección, puesto que solo el 16,6% respondió haber tenido conocimiento de actuaciones del Servicio de inspección durante el curso anterior para promover la igualdad efectiva y solo el 14,4% respecto a la prevención de la violencia de género desde el centro.

Para explicar la especial relevancia que el Plan de igualdad o coeducación parece tener para organizar a nivel de centro la prevención de la violencia de género y su seguimiento, conviene tener en cuenta que este tema puede ser destacado como la principal prioridad dentro de dicho plan en la adolescencia y a la persona que lo coordine como la principal responsable de su seguimiento. El hecho de incluir entre sus responsabilidades la información periódica al Consejo escolar y al Servicio de inspección, podría favorecer la generalización de dos propuestas incluidas en el Pacto de Estado que muy pocos centros parecen llevar a cabo.

6.14. Desarrollar protocolos de detección precoz y colaborar con las familias para la prevención de la violencia de género

En el Pacto de Estado se propone “revisar y reforzar la elaboración de protocolos de detección precoz en el ámbito educativo”.

Según los resultados de 2020 que se presentan en el capítulo dos, el 73,9% de los Equipos directivos de los centros reconoce disponer de protocolos de actuación para casos de alumnado que puede estar siendo maltratado en su familia; protocolos que responde conocer solamente el 21,4% del profesorado. El porcentaje de centros que responde tener protocolos para casos de exposición del alumnado a la violencia de género contra la madre, es muy inferior, del 35,6%. Y solo el 16% del profesorado responde conocerlo. Respecto a actividades dirigidas a las familias para promover la igualdad y prevenir la violencia de género, el porcentaje de equipos que responde existen en su centro es del 28,4%; cifra que sube al 32% a través del profesorado que dice llevarlas a cabo. Parece, por tanto, que esta medida es realizada en mayor medida por el profesorado a través del contacto que establece directamente con las familias.

Los resultados obtenidos a través de los Equipos directivos reflejan que los protocolos de detección precoz son muy poco aplicados, puesto que la mayoría de los centros que disponen de cada uno de los dos protocolos por los que se pregunta responden que no los aplicaron en ningún caso durante el curso anterior. Solo el 45,8% de los centros reconoce haber aplicado el protocolo para alumnado que puede estar siendo maltratado en la familia, y en muy pocas ocasiones. La aplicación de los protocolos de actuación para alumnado expuesto a la violencia de género contra su madre es todavía menos frecuente. Solo el 27,8% de los pocos centros que disponen de esta medida la aplicó durante el curso anterior.

La globalidad de los resultados obtenidos sobre la existencia de protocolos de detección precoz refleja que, aunque un elevado porcentaje de centros (el 73,9%) reconoce tener protocolos de actuación para alumnado que puede estar siendo maltratado en su familia, son muy poco conocidos por el profesorado y muy poco utilizados (si comparamos su frecuencia con la de la prevalencia de casos obtenida a través de las respuestas del alumnado). De lo cual se deduce la necesidad de mejorar este tipo de medidas: extendiendo protocolos de actuación para alumnado expuesto a la violencia de género de su madre, entendiendo que es víctima directa de dicha violencia, divulgando la existencia de estos protocolos entre el profesorado y realizando un seguimiento de su aplicación que permita mejorar su eficacia. La inclusión de estas responsabilidades en torno a la persona encargada de igualdad o coeducación, con representación en el Consejo escolar y en comunicación con el Servicio de inspección, podría favorecer su cumplimiento, ayudando a llevar a la práctica de forma integrada las diversas propuestas que sobre estos temas se incluyen en el Pacto de Estado.

6.15. La igualdad en los órganos colegiados de los centros escolares

El Pacto de Estado de 2017 se incluye como propuesta: “garantizar el cumplimiento de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, en la composición de los órganos directivos y colegiados preceptivos en el ámbito educativo”.

A través de las respuestas de los Equipos directivos en 2020 se observa que el 44,5% de los centros tienen una representación de mujeres en su Equipo directivo que se sitúa entre el 40% y el 60%. El 31,1% de centros tienen una presencia de mujeres igual o superior al 70%. Son muy pocos los centros (el 22,2%) en los que ellas están claramente en minoría y todavía menos (el 2,2%) los que no tienen a ninguna mujer en su Equipo directivo.

El 55,3% de los centros tienen una representación de mujeres en el Consejo escolar que se sitúa entre el 40% y el 60%. En el 36,8% de los centros dicha presencia es igual o superior al 70%. Son muy pocos los centros (el 7,5%) en los que ellas están claramente en minoría en el Consejo escolar.

Los resultados anteriormente expuestos reflejan un considerable avance respecto a épocas anteriores, en las que las mujeres estaban infrarrepresentadas en los órganos colegiados y directivos de los centros educativos, puesto que la situación más frecuente, es que la presencia de mujeres coincida con el criterio de paridad (entre el 40% y 60%), seguida de una representación igual o superior al 70%, siendo muy pocos los centros en los que están en minoría o en los que no hay ninguna mujer en los órganos directivos y colegiados.

6.16. Estamos avanzando, pero queda mucho por conseguir

Seguimiento de las medidas sobre la escuela propuestas en el Pacto de Estado contra la Violencia de género

Los resultados que se presentan en el capítulo tres de este informe reflejan que todas las medidas incluidas en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género aprobado en 2017 sobre la escuela ya están en marcha con distintos niveles de generalización. Teniendo en cuenta que los datos de dicho estudio se recogieron entre abril y junio de 2019 y que muchas de las preguntas planteadas hacían referencia a las medidas educativas disponibles el curso anterior (2017-2018), sus resultados representan un excelente punto de partida para comparar avances posteriores y evaluar con precisión la puesta en marcha desde la escuela de las medidas aprobadas en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género.

La relación de los cambios en la adolescencia, el grupo de iguales, las familias y la escuela con los producidos en el resto de la sociedad

La disminución de la violencia de género detectada en este estudio entre 2013 y 2020 parece estar estrechamente relacionada con otros cambios producidos en dicho período en: la adolescencia, las familias, la escuela y el conjunto de la sociedad.

En la adolescencia son especialmente destacables los cambios producidos en: la disminución del sexismo, la menor justificación de la violencia de género y la mayor importancia que dan a la defensa de la igualdad entre todas las personas, como valor prioritario con el identificarse y para su pareja ideal.

En las familias resultan especialmente significativos los avances en la disminución de mensajes sobre el dominio del hombre sobre la mujer y la anulación de la individualidad en las relaciones de pareja. También ha aumentado significativamente la influencia que las y los adolescentes atribuyen en su idea de la violencia de género a lo que han hablado con su madre y con su padre. Lo cual refleja un cambio significativo en la superación del tabú que impedía hablar de este tema en la familia.

El papel de la escuela se refleja en múltiples indicadores evaluados a través de las/os adolescentes, el profesorado y los Equipos directivos, en los que se pone de manifiesto que han ido aumentando las actividades desarrolladas para construir la igualdad y para prevenir la violencia contra las mujeres, eficaces condiciones para prevenirla.

Estos cambios parecen formar parte de una transformación general que afecta al conjunto de la sociedad, como se ha expresado también desde las asociaciones y manifestaciones en defensa de la igualdad, en el arte, en los medios de comunicación y en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017.

El reconocimiento de los avances detectados en la prevención de la violencia de género no puede impedir reconocer, también, que sigue habiendo muchos/as adolescentes que viven dicha violencia, que los cambios son menores en las formas de violencia más graves, que es necesario extender la prevención escolar para que llegue a toda la población en las mejores condiciones (actualmente uno de cada dos adolescentes no la recuerda), implicando más a las familias en dicha prevención, que los riesgos existentes a través de las TIC son muy frecuentes y graves y que es preciso prevenir también otras formas de violencia contra las mujeres, prestando una especial atención a la violencia sexual en sus distintas manifestaciones, incluido el acoso sexual online, que afecta a un porcentaje muy elevado de adolescentes.

BIBLIOGRAFÍA

- ACKERSON L. *et al.* (2008). Effects of individual and proximate educational context on intimate partner violence: A population-based study of women in India. *American Journal of Public Health, 98*, 507-514.
- Asociación para el Desarrollo de la Salud Mental en Infancia y Juventud, “Quiero Crecer” (2015). *Las víctimas invisibles de la Violencia de Género*. Madrid: Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- AFIFI, T. O., MACMILLAN, H., COX, B. J., ASMUNDSON, G. J., STEIN, M. B., & SAREEN, J. (2009). Mental health correlates of intimate partner violence in marital relationships in a nationally representative sample of males and females. *Journal of interpersonal violence, 24*(8), 1398-1417.
- BAUGHER, A., & GAZMARARIAN, J. (2015). Masculine gender role stress and violence: A literature review and future directions. *Aggression and Violent Behavior 24*, 107-112.
- BOE (2004). *Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre sobre Integración de Medidas contra la Violencia de Género*, publicada el 29-12-2004, BOE 313, 42166-42197.
- BRONFENBRENNER, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- BRADBURY-JONES, C., APPLETON, J. V., CLARK, M., & PAAVILAINEN, E. (2019). A profile of gender-based violence research in Europe: findings from a focused mapping review and synthesis. *Trauma, Violence, & Abuse, 20*(4), 470-483.
- BURGESS, R. L., & CONGER, R. D. (1978). Family interaction in abusive, neglectful, and normal families. *Child development, 1163-1173*.
- CAPLAN, S. E. (2010). Theory and measurement of generalized problematic Internet use: A two-step approach. *Computers in Human Behavior, 26*(5), 1089-1097.
- CHAN K. (2009). Sexual violence against women and children in Chinese societies. *Trauma Violence & Abuse, 10*, 69-85.

- CLARK, S. (1998). Prospective family predictors of aggression toward female partners for at-risk young men. *Developmental Psychology*, 34, 1175-1188.
- CHRISTOPOULOS, C., COHN, D. A., SHAW, D. S., JOYCE, S., SULLIVAN-HANSON, J., KRAFT, S. P., & EMERY, R. E. (1987). Children of abused women: I. Adjustment at time of shelter residence. *Journal of Marriage and the Family*, 611-619.
- DALAL K, RAHMAN F, JANSSON B. (2009). Wife abuse in rural Bangladesh. *Journal of Biosocial Science*, 41, 561-573.
- DE MIGUEL LUKEN, V. (2015). *Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Contra la Violencia de Género: Documentos. Nº 20.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. (2002). *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad. Programa para Educación Secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. (Dir.) (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. y MARTÍNEZ ARIAS, R. (2001). *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer, colección Estudios, nº 73.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. & MARTÍNEZ-ARIAS, R. (2015). Types of Adolescent Male Dating Violence against Woman, Self-esteem and Justification of Dominance and Aggression. *Journal of Interpersonal Violence*, 30, 2636-2658.
- DÍAZ-AGUADO, M. J., MARTÍNEZ ARIAS, R., e Instituto de la Mujer (2002) *Study on measures adopted, by the Member States, of the European Union to combat violence against woman*. Madrid: Presidencia de la Unión Europea.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. y MARTÍNEZ ARIAS, R. e Instituto de la Mujer (2002). *Guía de Buenas Prácticas para paliar los efectos de la violencia contra las mujeres y conseguir su erradicación*. Madrid: Presidencia de la Unión Europea.
- DÍAZ-AGUADO, M.J., MARTÍNEZ, R. y MARTÍN, J. *et al.* (2011). *Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Asuntos Sociales e Igualdad. Contra la Violencia de Género: Documentos. Nº 8.
- DÍAZ-AGUADO, M.J., MARTÍNEZ, R. y MARTÍN, J. (2013) *La juventud universitaria ante la igualdad y la violencia de género*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- DÍAZ-AGUADO, M.J., MARTÍNEZ, R. y MARTÍN, J. (2014) *Evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y prevención de la violencia de género*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Contra la Violencia de Género: Documentos. Nº 19.

- DÍAZ-AGUADO, M.J., MARTÍNEZ ARIAS, R. y MARTÍN BABARRO, J. (2020). *Menores y violencia de género*. Madrid: Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.
- DÍAZ-AGUADO, M.J., MARTÍNEZ ARIAS, R., MARTÍN BABARRO, J. y FALCÓN, L. (2021). *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España*. Madrid: Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.
- EHRENSAFT, M., COHEN, P., BROWN, J., SMAILES, E., CHEN, H. & JOHNSON, J. (2003). Intergenerational Transmission of Partner Violence: A 20-Year Prospective Study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71, 741-753.
- EISLER, R. M., & SKIDMORE, J. R. (1987). Masculine gender role stress: Scale development and component factors in the appraisal of stressful situations. *Behavior modification*, 11(2),123-136.
- EXNER-CORTENS, D., GILL, L., & ECKENRODE, J. (2016). Measurement of adolescent dating violence: A comprehensive review (Part 1, behaviors). *Aggression and violent behavior*, 27, 64-78.
- FALCÓN, L. (2009). ¿Cómo tengo que ser para que me quieras? La construcción del enamoramiento en los relatos cinematográficos: propuesta de un modelo de alfabetización audiovisual para la prevención de la violencia de género. *Revista de Estudios de Juventud*, (86), 65-81.
- FOSHEE, V., LINDER, F., MACDOUGALL, J. & BANGDIWALA, S. (2001). Gender differences in the longitudinal predictors of adolescent dating violence. *Preventive Medicine*, 32, 128-141.
- FRA (2014). *Violence against women: an EU-wide survey. Main results*. European Union Agency for Fundamental Rights: Luxembourg.
- GALLAGHER, K. & PARROTT, D. (2011). What Accounts for Men's Hostile Attitudes Toward Women? The Influence of Hegemonic Male Role Norms and Masculine Gender Role Stress. *Violence against Women*, 17, 568-583.
- GIL-GONZALEZ D. *et al.* (2006). Alcohol and intimate partner violence: do we have enough information to act? *European Journal of Public Health*, 16, 278-284.
- GIL-GONZALEZ D. *et al.* (2008). Childhood experiences of violence in perpetrators as a risk factor of intimate partner violence: a systematic review. *Journal of Public Health*, 30, 14-22.
- GILLESPIE, B. L., & EISLER, R. M. (1992). Development of the Feminine Gender Role Stress Scale. *Behavior Modification*, 16(3), 426-438.
- GRIP, K. K., ALMQVIST, K., AXBERG, U., & BROBERG, A. G. (2014). Perceived quality of life and health complaints in children exposed to intimate partner violence. *Journal of Family Violence*, 29(6), 681-692.
- Graham-Bermann, S. A., CATER, Å. K., MILLER-GRAFF, L. E., & HOWELL, K. H. (2017). Adults' explanations for intimate partner violence during childhood and associated effects. *Journal of clinical psychology*, 73(6), 652-668.
- HEISE L. (1998). Violence against women: an integrated ecological framework. *Violence Against Women*, 4, 262-290.

- HEISE L. (2011). *What works to prevent partner violence? An evidence overview*. London: Crown Copyright.
- JAKUPCAK, M., LISAK, D. & ROEMER, L. (2002). The role of masculine ideology and masculine gender role stress in men's perpetration of relationship violence. *Psychology of Men and Masculinity*, 3, 97-106.
- JEWKES, R., FLOOD, M., & LANG, J. (2015). From work with men and boys to changes of social norms and reduction of inequities in gender relations: a conceptual shift in prevention of violence against women and girls. *The Lancet*, 385(9977), 1580-1589.
- KALMUS, D. (1984). The intergenerational transmission of marital aggression. *Journal of Marriage and the family*, 46, 11-19.
- KAUFFMAN, J. & ZIGLER, E. (1989). The intergenerational transmission of child abuse. En: Cichetti, D. & Carlson, V. (Eds.) *Child maltreatment*. Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.
- KELLY, J. & JOHNSON, M (2008). Differentiation among types of intimate partner violence: research update and implications for interventions. *Family Court Review*, 46, 476-499.
- KNICKERBOCKER, L., HEYMAN, R.E., SLEP, A.M., JOURILES, E. N. y McDONALD, R. (2007). Co-occurrence of child and partner maltreatment: Definitions, prevalence, theory, and implications for assessment. *European Psychologist*, 12, 36-44.
- KRUG, E., DAHLBERG, L., MERCY, J., ZWI, A. & LOZANO, R (2002). *World report on violence and health*. New York: World Health Organization.
- LAWSON, D., BROSSART, D. & SHEFFERMAN, L. (2010). Assessing Gender Role of Partner-Violent Men Using the Minnesota Multiphasic Personality Inventory-2 (MMPI-2): Comparing Abuser Types. *Professional Psychology: Research and Practice*, 41, 260-266.
- LEVINSON, D. (1989). *Family violence in cross-cultural perspective*. Thousand Oaks (CA): Sage.
- LICHTER, E. & McCLOSKEY, A. (2004). The effects of childhood exposure to marital violence on adolescent gender-role beliefs and dating violence. *Psychology of Women Quarterly*, 28, 344-357.
- LITTLE, L. & KANTOR, G., (2002). Using Ecological Theory to Understand Intimate Partner Violence and Child Maltreatment. *Journal of Community Health Nursing*, 19, 133-145.
- LÓPEZ, F. (1994). *Los abusos sexuales de menores. Lo que recuerdan los adultos*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- LOURENÇO, L. M., BAPTISTA, M. N., SENRA, L. X., ADRIANA A, A., BASÍLIO, C., & BHONA, F. M. D. C. (2013). Consequences of exposure to domestic violence for children: a systematic review of the literature. *Paidéia (ribeirão preto)*, 23(55), 263-271.
- MARTÍN SERRANO, E. y MARTÍN SERRANO, M. (1999) *Las violencias cotidianas cuando las víctimas son las mujeres*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- MERINO, E.; DÍAZ-AGUADO, M.J.; FALCÓN, L. & MARTÍNEZ-ARIAS, R. (2021). Masculine gender role stress as mediator of the relationship between justification of dominance and aggression and male adolescent dating violence against women. *Psicothema*, 33(2), 206-213.

- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2015). *Macroencuesta de Violencia de Género 2015*. Madrid: MSSSI.
- Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer (2015). *VII Informe Anual del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer 2013*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- O'KEEFE, M. (1998). Factors mediating the link between witnessing interparental violence and dating violence. *Journal of Family Violence*, 13, 39-57.
- RAMOS, E., PEÑA, E., LUZÓN, J. y RECIO, P. (2011). *Andalucía detecta. Impacto de la exposición a violencia de género en menores*. Junta de Andalucía: Consejería para la Igualdad y el Bienestar Social, Instituto Andaluz de la Mujer.
- REED, E., RAJ, A., MILLER, E., & SILVERMAN, J. G. (2010). Losing the “gender” in gender based violence: The missteps of research on dating and intimate partner violence. *Violence Against Women*, 16(3), 348-354.
- REIDY, D. E., SMITH-DARDEN, J. P., CORTINA, K. S., KERNSMITH, R. M., & KERNSMITH, P. D. (2015). Masculine discrepancy stress, teen dating violence, and sexual violence perpetration among adolescent boys. *Journal of Adolescent Health*, 56(6), 619-624.
- REIDY, D., SMITH-DARDEN, J., VIVOLO-KANTOR, A., MALONE, C., & KERNSMITH, P. (2018). Masculine discrepancy stress and psychosocial maladjustment: Implications for behavioral and mental health of adolescent boys. *Psychology of Men & Masculinity*, 19(4), 560-569.
- REITZEL-JAFFE, D. & WOLFE, D. (2001). Predictors of Relationship Abuse Among Young Men. *Journal of Interpersonal Violence*, 16, 99-115.
- REYES, H. L., FOSHEE, V. A., NIOLON, P. H., REIDY, D. E., & HALL, J. E. (2016). Gender role attitudes and male adolescent dating violence perpetration: Normative beliefs as moderators. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(2), 350-360.
- ROSENBERG, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- SHEN, A., CHIU, M. & GAO, J. (2012). Predictors of dating violence among Chinese adolescents: The role of gender-role beliefs and justification of violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 27, 1066-1089.
- STITH, S., SMITH, D., PENN, C., WARD, D. & TRITT, D. (2004). Intimate partner physical abuse perpetration and victimization risk factors: A meta-analytic review. *Aggression and Violent Behavior*, 10, 65-98.
- TORRES, C., ROBLES, J.M. y DE MARCO, S. (2013). *El ciberacosos como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: un riesgo de la sociedad de la información y el conocimiento*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Contra la Violencia de Género, Documentos. N° 18.
- TYNES, B., ROSE, C., & WILLIAMS, D. (2010). The development and validation of the online victimization scale for adolescents. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 4(2).

- WALKER, L. (1984). *The battered Woman Syndrome*. New York: Springer Published Company.
- WOLFE, D. A., Crooks, C. V., Lee, V., McIntyre-Smith, A., & Jaffe, P. G. (2003). The effects of children's exposure to domestic violence: A meta-analysis and critique. *Clinical child and family psychology review*, 6(3), 171-187.
- World Health Organization (2013). *Responding to intimate partner violence and sexual violence against women: WHO clinical and policy guidelines*. Geneva: WHO.
- World Health Organization. (2010). *Preventing intimate partner violence and sexual violence against women. Taking action and generating evidence*. Geneva: WHO.
- XU, X. *et al.* (2005). Prevalence of and risk factors for intimate partner violence in China. *American Journal of Public Health*, 95, 78-85.
- YBARRA, M. L., MITCHELL, K. J., FINKELHOR, D., & WOLAK, J. (2007). Internet prevention messages: Targeting the right online behaviors. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 161(2), 138-145.
- ZURBRIGGEN, E. L. (2009). Understanding and preventing adolescent dating violence: The importance of developmental, sociocultural, and gendered perspectives. *Psychology of Women Quarterly*, 33(1), 30-33.

Colección Aulas por la Igualdad
Coordinación: Unidad de Igualdad del MEFP
Montserrat Grañeras Pastrana
M^a Esperanza Salgado Ferreiro
María Elena Moreno Sánchez

ISBN 978-84-369-6009-9



9 788436 960099

