



ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN
SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO
Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO
EN LA UNIVERSIDAD

Tesis Doctoral

D. Luis Manuel Rodríguez Osuna

Junio 2021

TITULO: *Análisis de la percepción sobre la violencia de género y acoso por razón de sexo en la universidad*

AUTOR: *Luis Manuel Rodríguez Osuna*

© Edita: UCOPress. 2021
Campus de Rabanales
Ctra. Nacional IV, Km. 396 A
14071 Córdoba

<https://www.uco.es/ucopress/index.php/es/>
ucopress@uco.es



UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

Tesis Doctoral

Análisis de la percepción sobre la violencia de género y acoso por razón de sexo en la universidad

Analysis of perceptions of gender-based violence and harassment in the context of university

Doctorando

D. Luís Manuel Rodríguez-Osuna

Directoras

Dra. M^a Isabel Amor Almedina
Dra. Mercedes Osuna Rodríguez

Programa de Doctorado

Ciencias Sociales y Jurídicas

Fecha depósito: 18/06/2021

*A mi padre,
porque me inculcó el interés por saber.*

*A mi madre,
porque me transmitió su saber feminista.*

Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecer a mis directoras la Doctora M. Isabel Amor y la Doctora Mercedes Osuna, su apoyo y su buen hacer liderando todo el proceso de este estudio. De ellas he aprendido que la perseverancia, la rigurosidad del análisis y la acertada interpretación de los resultados, nos brinda la oportunidad de poder intervenir en cuestiones fundamentales para nuestra sociedad.

A mis compañeras de la Cátedra Intercultural, Angélica e Irene y a mi compañero Antonio Jesús porque sin su apoyo, y aportaciones este trabajo no hubiese sido posible, ya que el análisis y debate compartido de un aspecto social tan importante y tan complicado al mismo tiempo enriquecen las conclusiones a las que hemos sido capaces de llegar.

A mi marido, por su habitual paciencia y tolerancia y a mi hermana porque también ha soportado con prudencia todas mis disquisiciones.

Y especialmente, a todas aquellas personas que con su colaboración han hecho posible esta investigación.

Muchas gracias

RESUMEN

El alumnado universitario conformará la futura ciudadanía, por lo que es fundamental transformar las creencias y mitos mal aprendidos, las desigualdades por razón de sexo y las situaciones de violencia de género en la sociedad. Su cambio será la clave para construir una sociedad democrática más justa e igualitaria, donde la igualdad efectiva entre mujeres y hombres sea una realidad. Se hace evidente que este cambio se debe realizar a través de la formación y concienciación con respecto a la violencia de género y el acoso por razón de sexo en todos los niveles educativos.

El propósito fundamental de este trabajo de investigación consiste en analizar la percepción del alumnado universitario sobre la violencia de género y el acoso por razón de sexo. En este estudio han participado un total de 1.650 estudiantes de Grado y Máster de la Universidad de Córdoba (España). De la totalidad el 75.1% (n=1239) eran mujeres y el 24.9% (n=411) hombres, con edades comprendidas entre los 17 y 59 años (M=20.90. D.T.= 3.647).

Para la recogida de información se elaboró un cuestionario *ad hoc* un índice de fiabilidad bastante alto ($\alpha=0.853$), compuesto por datos sociodemográficos y por 41 ítems distribuidos en las siguientes categorías: 1. fuentes de información más utilizadas para construir su conocimiento sobre la violencia de género o acoso sexual; 2. situaciones de riesgo en las que hay más probabilidad de que se produzca violencia de género; 3. posibles causas de la violencia de género; 4. conocimiento de alguna persona que esté sufriendo violencia de género o acoso por razón de género; y 5. acciones o medidas para prevenir la violencia de género o el acoso por razón de género. A través de un diseño transversal y correlacional se realizaron análisis de corte descriptivo y comparativo con el programa estadístico SPSS v.20.

Los resultados obtenidos demuestran que el modo más acertado de corregir las conductas violentas es la educación tanto formal como no formal, pero eso no será suficiente puesto que ya hay demasiado camino recorrido en desigualdad. Paralelamente a esa educación, será necesario llevar a cabo acciones positivas para acortar distancias. Acciones que deben ir encaminadas

a visibilizar la violencia machista, determinar qué es violencia y desarrollar cuantas actividades sean necesarias para corregir conductas violentas contra las mujeres.

Se concluye que el trabajo realizado es un importante punto de partida para comenzar a realizar acciones positivas con el objeto de que las creencias y percepciones del alumnado universitario sea capaz de detectar conductas violentas para poder actuar en consecuencia.

ABSTRACT

University students will be part of future citizenship. Therefore, it is essential to transform poorly learned beliefs and myths, gender-based inequalities and situations of gender violence in society. This change will be the key for building a fairer and more equal and democratic society, in which an effective equality among women and men would become real. It is evident that education should be at the very core of this change to raise awareness with regards to gender-based violence and harassment in all educational levels.

The fundamental purpose of this study is to analyze the perception of university students about gender-based violence and harassment. A total of 1,650 undergraduate and master's students from the University of Córdoba (Spain) have participated in this study. Of the total, 75.1% (n = 1239) were women and 24.9% (n = 411) men, aged between 17 and 59 years (M = 20.90. SD = 3.647).

For data gathering, an ad hoc questionnaire was developed with a high reliability index ($\alpha = 0.853$), composed of sociodemographic data and 41 items distributed in the following categories: 1. Most common sources of information to build knowledge about the gender violence or sexual harassment; 2. risk situations in which gender-based violence is more likely to occur; 3. possible causes of gender violence; 4. Gaining awareness of the fact that someone could be suffering from gender-based violence or harassment; and 5. actions or measures to prevent gender-based violence or harassment. Through a cross-

sectional and correlational design, descriptive and comparative analysis were performed with the statistical program SPSS v.20.

The obtained results show that the key element when it comes to correcting violent behaviors is education (both formal and informal). Nonetheless, it is necessary but not sufficient for there is still much to do to achieve gender equality. In parallel to education, actions for promoting equality should be implemented. These actions should aim at making gender violence visible, illustrating what violence means and implementing as many actions as necessary to hinder men to act violently against women.

It may be concluded that this research might be an important departure point to start applying positive actions to reshape the beliefs and perceptions of undergraduate students to make them aware of the importance of detecting violent behaviors in order to act accordingly to the situation.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
JUSTIFICACIÓN	3
PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
CAPÍTULO 1: LA VIOLENCIA DE GÉNERO COMO PROBLEMA SOCIAL Y DE SALUD	10
1.1. Evolución histórica	10
1.2. Causas de la violencia de género	17
1.3. Consecuencias y efectos de la violencia contra las mujeres	22
1.3.1. <i>Hombres y mujeres: diferente uso del tiempo</i>	22
1.3.2. <i>Diferencias en el ámbito laboral</i>	24
1.3.3. <i>Brecha salarial</i>	25
1.3.3.1. El mapa de la brecha salarial de género en España	30
1.3.4. <i>Violencia de género en la pareja</i>	33
1.4. La violencia de género en el plano internacional	38
1.4.1. <i>Violencia de género en el plano internacional durante la pandemia de COVID-19</i>	45
CAPÍTULO 2. REACCIONES (FEMINISMO)	47
2.1. El feminismo como respuesta reivindicativa de las mujeres	47
2.2. Antecedentes históricos	49
2.3. Las sufragistas	50
2.3.1. <i>Barreras Invisibles</i>	53
a) El suelo pegajoso y el techo de cristal	
b) Feminismo y socialismo: la nueva alianza	
c) Feminismo en la universidad	
2.4. Feminismo institucional: de Estado y académico	59
2.5. Los estudios de las Mujeres en España	62
CAPÍTULO 3. CUESTIONES DE GÉNERO EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO	65
3.1. El acceso de las mujeres a la Universidad	65
3.2. Género y Universidad en el ámbito internacional	71
3.3. Género y Educación en la Universidad Española	79

3.4. Marco normativo de la igualdad de género en la Universidad española	87
3.5. En la Universidad de Córdoba “hablamos de igualdad”	90
SEGUNDA PARTE: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	
CAPÍTULO 4. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	98
4.1 Justificación del estudio	98
4.2. Objetivos e hipótesis	103
4.3. Método	104
4.3.1. <i>Participantes</i>	104
4.3.2. <i>Instrumentos</i>	104
4.3.3. <i>Procedimiento</i>	109
4.4. Resultados	110
4.4.1. <i>En relación con el objetivo principal</i>	110
4.4.2. <i>En relación con el primer objetivo</i>	113
4.4.3. <i>En relación con el segundo objetivo</i>	120
4.4.4. <i>En relación con el tercer objetivo</i>	124
4.4.5. <i>En relación con el cuarto objetivo</i>	129
4.4.6. <i>En relación con el quinto objetivo</i>	135
4.5. Conclusión	138
4.6. Discusión	145
4.7. Limitaciones y proyecciones futuras	150
Referencias	155

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Confederación Sindical de UGT, 2021	27
Gráfico 2. Elaboración propia a partir del Ministerio de Universidades (2020).	85
Gráfico 3. Fuentes de información sobre violencia de género	112
Gráfico 4. Situaciones de riesgo	114
Gráfico 5. Causas del maltrato en una pareja o expareja.	114
Gráfico 6. Conoce a alguien que sufra violencia de género y/o acoso por razón de sexo.	115
Gráfico 7. Acciones para prevenir o eliminar la violencia de género	116

Índice de Tablas

Tabla 1. Legislación internacional sobre violencia de género	43
Tabla 2. Legislación europea sobre violencia de género	44
Tabla 3. Distribución de participantes según titulación	106
Tabla 4. Ítems sobre las fuentes de información.	107
Tabla 5. Ítems sobre las situaciones de riesgo.	108
Tabla 6. Ítems sobre las causas de violencia de género.	109
Tabla 7. Ítems sobre conocimiento de alguna persona que esté sufriendo violencia de género o acoso por razón de género.	110
Tabla 8. Ítems sobre acciones o medidas para prevenir la violencia de género o el acoso por razón de género.	111
Tabla 9. Fuentes de información sobre violencia de género en función del sexo.	117
Tabla 10. Fuentes de información sobre violencia de género en función de la titulación.	118
Tabla 11. Situación de riesgo para violencia el maltrato en función del género.	123
Tabla 12. Situación de riesgo para violencia de género en función de la titulación.	124
Tabla 13. Causa del maltrato en función del género.	127
Tabla 14. Causa del maltrato en función de la titulación.	128

Tabla 15. Conoce a alguien que sufra o haya sufrido alguna situación de violencia de género y/o acoso en función del género.	133
Tabla 16. Conoce a alguien que sufra o haya sufrido alguna situación violencia de género y/o acoso en función de la titulación.	134
Tabla 17. Acciones para prevenir o eliminar la violencia de género y/o acoso en función del sexo.	138
Tabla 18. Acciones para prevenir o eliminar la violencia de género y/o acoso en función del sexo.	139

INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de este trabajo de investigación es conocer y profundizar sobre el conocimiento que el alumnado de la Universidad de Córdoba tiene acerca del fenómeno de la violencia de género, las principales fuentes de información que utiliza y de las cuales ha construido sus creencias sobre este tema, qué conoce al respecto, cuáles son las situaciones de riesgo más probables para que se produzca violencia de género en la pareja o expareja, cuáles son las causas sobre la violencia de género, si conocen alguna persona que haya sufrido o esté sufriendo alguna situación de violencia de género y cuales sería las acciones más adecuadas para prevenirlas y faciliten su intervención para dar respuesta a una realidad social latente.

Este trabajo de investigación está estructurado en dos partes bien diferenciadas. En primer lugar, se presenta la fundamentación teórica sobre el tema, en la cual, tras una revisión teórica de la literatura existente y las investigaciones realizadas previamente por personas expertas en la materia, se configura el marco teórico de la investigación.

Esta primera parte está dividida en tres capítulos que conforman el corpus teórico que sustenta la tesis; este corpus se describirá a continuación. En la segunda parte, se presenta el desarrollo de la investigación, con el método utilizado, los resultados obtenidos y las conclusiones de la misma, todo ello en un único capítulo.

En el capítulo 1 se realiza un recorrido sobre la problemática social y de salud que supone la violencia de género y la discriminación por razón de sexo y sus repercusiones en la salud de las mujeres, tomando como referencia su evolución histórica en el ámbito tanto nacional como internacional, presentando las causas que generan y fomentan dicha violencia y discriminación, y las consecuencias sociales que están en la génesis de este tipo de violencia, tales como los diferentes usos de tiempo entre mujeres y hombres, las diferencias laborales, la brecha salarial y los problemas en la pareja.

El capítulo 2 se centra en la reacción social a tal situación de violencia y discriminación contra las mujeres, esto es, el feminismo, exponiendo su evolución histórica acorde con la evolución social y los diversos estudios de las mujeres en España.

El capítulo 3 se centra en el estado de la cuestión sobre el tema en el ámbito universitario comenzando por el contexto internacional, avanzando hacia el contexto nacional y por último finalizando en el de la Universidad de Córdoba. Profundizamos en las investigaciones realizadas sobre la violencia de género y la discriminación por razón de sexo, analizando cómo, cuándo y por qué la violencia contra las mujeres comenzó a ser considerada un problema social y cómo la percepción de la sociedad ha ido cambiando en relación a esta problemática.

Este desarrollo teórico es la base para entender la situación en la que nos encontramos para saber hacia dónde debemos caminar, ayudando a entender como las diversas, investigaciones, políticas y estrategias que se han utilizado hasta ahora y han contribuido a desdibujar estas situaciones violentas, mostrando sus fortalezas y debilidades, y como dichas políticas y estrategias pueden ser mejoradas para ser más efectivas.

El capítulo 4 está dedicado al desarrollo de la investigación, en el que se describen los objetivos e hipótesis del estudio, el diseño de la metodológico utilizado, los resultados obtenidos y las conclusiones que se han generado de dichos resultados.

JUSTIFICACIÓN

A pesar de las leyes nacionales e internacionales contra la violencia de género, los casos de acoso por razón de sexo y los asesinatos por violencia de género no finalizan. Con mayor frecuencia de lo que quisiéramos, los medios de comunicación se hacen eco de esta realidad, siendo solo una mínima parte de los acontecimientos reales, puesto que la gran mayoría quedan silenciados.

Desde comienzos del nuevo siglo se suceden las políticas centradas en la violencia de género, introduciendo estrategias para la prevención y concienciación de esta realidad, abordando el tema desde los diferentes ámbitos institucionales y desarrollando iniciativas para combatir el problema de la discriminación por razón de sexo y la violencia contra las mujeres.

En el ámbito nacional e internacional se insiste en la necesidad de ofrecer la protección necesaria para garantizar los derechos de toda la ciudadanía, sin importar su género. Por ello, los Estados deben prevenir las situaciones de violencia de género, protegiendo a las víctimas y previniendo futuras situaciones de violencia o acoso sexual, además de asegurar la no discriminación por razón de sexo.

Sin embargo, la tradición patriarcal sobrevive a pesar de los avances sociales y legislativos. En plena era tecnológica sigue existiendo discriminación contra la mitad de la población, las mujeres, por razón de sexo. De hecho, las tecnologías y las algorítmica juegan un papel clave en la invisibilización y en la cosificación de las mujeres en este nuevo entorno digital; trascendiendo así el patriarcado a la rena del ciberespacio. Las mujeres sufren todas las discriminaciones sociales, económicas y educativas por su diferentes situaciones socioeconómicas o geográficas, su etnia, color de piel o nacionalidad, pero además son discriminadas por el simple hecho de ser mujeres entre su propio grupo social. Las mujeres sufren multitud de discriminaciones por razón de sexo, siendo la más drástica y lamentable consecuencia de este conglomerado de discriminaciones el asesinato.

Esta situación genera la necesidad moral y la obligación social de erradicar esta amalgama de discriminaciones y violencias, apoyándose en dos pilares principales, el ámbito educativo y el ámbito político (legislativo). A través de la política se deben crear un marco jurídico que posibilite una sociedad democrática, inclusiva e igualitarias a través de políticas feministas, para evitar cualquier tipo de discriminación entre la ciudadanía, clarificando y precisando todas las posibles dudas que pudieran surgir debido a la tradición patriarcal perpetuada que podría malinterpretar las indicaciones promulgadas.

Diversos estudios muestran el aumento de la violencia de género entre los grupos de la sociedad más jóvenes, lo que llama la atención ya que este grupo social ha sido educado de forma igualitaria a través de estrategias coeducativas contrarias a la tradición patriarcal, al machismo y a la violencia de género. Pero como muestran las continuas noticias de casos de violencia de género y los resultados de estas investigaciones, a pesar de la educación coeducativa, las creencias y mitos falsos sobre la violencia de género y el acoso por razón de sexo sigue existiendo, perpetuando una lacra social que afecta a la mitad de la población, las mujeres. La proyección cultural del patriarcado en las artes y elementos cibernéticos de consumo diario entre la población más joven puede ser un bastión sobre el que la coeducación tenga que poner el foco. Un claro ejemplo es el ideal del amor romántico y cómo este impregna a determinados géneros musicales, series y películas.

Por ello resulta esencial descubrir cuáles son las ideas sobre violencia contra las mujeres de este grupo social, y a partir de ahí construir estrategias para la prevención de esta violencia en primer lugar, y para la reeducación de estas creencias a través de la educación.

Es evidente que la educación, la institución trasmisora de conocimiento y valores a las nuevas generaciones, es el instrumento fundamental que tiene la sociedad para llevar a cabo el cambio, debilitando los prejuicios y estereotipos sobre género transmitidos de forma errónea en el ámbito familiar.

La Universidad es la institución educativa por excelencia, donde las nuevas generaciones tendrán que afrontar nuevos retos para su futuro personal

y profesional, siendo de vital importancia que se reconozcan las situaciones de discriminación y violencia, paso fundamental para su erradicación. Si la sociedad y, especialmente, las propias víctimas no reconocen las situaciones de discriminación y violencia, no podrán hacerle frente, no pedirán ayuda, la sociedad no serán conscientes de tales circunstancias debido a la invisibilización de las mismas en el imaginario colectivo y no se podrán tomar las medidas pertinentes para erradicarlas.

El reconocimiento de las situaciones de discriminación por razón de sexo y violencia de género es una de las claves para prosperar en la eliminación de tal discriminación y situaciones de violencia contra la mujer. La dificultad que las propias víctimas tienen para reconocer las circunstancias de violencia de género se acentúa en el contexto universitario por la idea mal aprendida de que tales situaciones no se dan entre mujeres de su clase social y educativa, o que por su nivel educativo deberían haberse dado cuenta de lo que estaba ocurriendo antes de que se agravara la situación.

Estos tópicos llevan a la culpabilización de las víctimas, especialmente, en el ámbito universitario, puesto que por su nivel educativo la sociedad interpreta erróneamente que deberían haber sido conscientes de lo que estaba pasando y si no lo han sido es porque no han querido, es decir, la víctima se convierte en doblemente maltratada: maltratada por su pareja y maltratada por una sociedad patriarcal. Esta dificultad ha sido corroborada en diversas investigaciones y estudios sobre violencia de género y violencia sexual en el ámbito universitario español y en la sociedad en general.

Las diversas ideas sobre violencia de género que se desarrollan en esta futura ciudadanía dependerán de las fuentes de información a través de las que creen sus conocimientos, las titulaciones, el contexto en el que estudian y especialmente el sexo y sus anteriores experiencias en el ámbito familiar.

Por todo ello, es fundamental conocer la idea que el alumnado universitario tiene sobre la violencia de género y el acoso por razón de sexo. Es necesario un análisis detallado sobre sus percepciones y creencias en relación con la violencia de género, las posibles causas de dichas situaciones, los

contextos de mayor riesgo, y el conocimiento de personas de su entorno que la hayan sufrido.

Para deconstruir las creencias y mitos patriarcales, es necesario conocer las creencias existentes, las que se resisten al paso de los años y la evolución social, las más arraigadas e interiorizadas que se han normalizado hasta el punto de pasar desapercibidas. No es posible erradicar lo que no se conoce, lo que es invisible y se cree parte de la tradición, de la propia sociedad.

Por otro lado, este análisis detallado será la base para la creación de estrategias de acción para la prevención, que deberían desarrollarse en las diferentes planificaciones de todos los ámbitos y niveles educativos, además de en todos los ámbitos sociales, tanto públicos como privados, para conseguir la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. La universalización de esta toma de conciencia colectiva de igualdad entre hombres y mujeres con los mismos derechos y oportunidades solo podrá conseguirse a través de la educación.

Las primeras investigaciones sobre el tema que es objeto de estudio, sirvieron para hacer visible las situaciones de violencia de género y discriminación por razón de sexo, identificando el problema, revelando su naturaleza social y consiguiendo trasladar el problema desde el ámbito privado y exclusivo de la pareja al ámbito público, social y político. Esta visibilización de la realidad con respecto a la violencia contra las mujeres tuvo como consecuencia el desarrollo de políticas y estrategias de prevención y actuación en los diferentes ámbitos sociales.

Se evidenció que, al contrario que se suele creer, las situaciones de violencia de género y discriminación por razón de sexo, atañen a todos los elementos de la sociedad independientemente de su edad, clases social, económica o cultural. Es decir, es un fenómeno universal. No existe evidencia sobre la existencia de un perfil de víctima ni de agresor, puesto que el riesgo de agresión sexual y/o violenta puede ocurrir en cualquier ámbito, lo que dificulta la detección y actuación, siendo necesario un enfoque interseccional en las políticas de actuación.

Para conseguir la igualdad efectiva entre hombre y mujeres, es necesario que mujeres y hombres ocupen los mismos espacios públicos sin que se considere que se invade el espacio del otro, y que de igual forma los hombres comiencen a formar parte del espacio privado que, hasta ahora, parece ser un ámbito exclusivo de las mujeres. Es decir, se pretende apostar por un modelo líquido en el que los rígidos espacios actuales se difuminen y no existan espacios “de hombres” ni “de mujeres”, sino que todos los espacios sean compartidos y en igualdad.

La unión de los espacios públicos y privados tanto para mujeres como para hombres posibilitará la eliminación de las desigualdades entre ambos, lo que genera la erradicación de la mayor de estas desigualdades, la violencia de género. Ante esta situación, la educación se convierte en una necesidad social para conseguir la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

Los resultados obtenidos en el presente estudio aportan datos significativos sobre la percepción del alumnado universitario con respecto a la violencia de género y el acoso sexual por razón de sexo. En cuanto a las fuentes de información de las que el alumnado obtiene el conocimiento sobre violencia de género, las más señaladas son los medios de comunicación, como los noticieros y la prensa, y los contextos formativos, como charlas y estudios de investigación. Las situaciones de mayor riesgo que desencadenan en violencia de género o acoso por razón de sexo, según el alumnado universitario, son los contextos en los que se producen divorcios o separaciones de la pareja. Las propias experiencias de situaciones de violencia de género permiten estar más alerta y ser más sensible ante estos escenarios, que podrían no ser reconocidos por el resto del alumnado que no tiene un conocimiento directo de esta realidad.

El alumnado universitario conformará la futura ciudadanía, por lo que es fundamental rectificar las creencias y mitos mal aprendidos sobre su propio papel en la sociedad, el papel de las mujeres en dicha sociedad, las desigualdades por razón de sexo y las situaciones de violencia de género, puesto que el cambio en ellos será la clave para el cambio social construyendo una sociedad democrática

más justa e igualitaria, donde la igualdad efectiva entre mujeres y hombres sea una realidad.

Se hace evidente que este cambio se debe realizar a través de la formación y concienciación con respecto a la violencia de género y el acoso por razón de sexo en todos los niveles educativos.

PRIMERA PARTE
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

*“No hay barrera, cerradura ni cerrojo
que puedas imponer
a la libertad de mi mente”.*

(Virginia Wolf, 1929)

CAPÍTULO 1. LA VIOLENCIA DE GÉNERO COMO PROBLEMA SOCIAL Y DE SALUD.

*“Yo le duro lo que usted me cuide,
le hablo como usted me trate
y le creo lo que usted me demuestre”.*

(Frida Kahlo, 1907-1954)

1.1. Evolución histórica

La violencia de género es una agresión contra los derechos y la propia existencia de las mujeres que ocurre en todos los ámbitos sociales, económicos y culturales, en todos los países del mundo. Este fenómeno hace referencia no sólo al maltrato físico, sino también a las agresiones psíquicas y sexuales (Valdivieso, 2009).

Esta es una situación que sufren mujeres en todo el mundo, mujeres de diferentes edades, países, culturas, clases sociales, niveles económicos y académicos, sin existir un estereotipo en relación con la condición de las mujeres que lo sufren o del lugar geográfico donde lo sufren (Soler et al., 2007).

En 1993, la Asamblea General de las Naciones Unidas ratificó la Declaración sobre la eliminación de la violencia de género. En 1996, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró esta problemática de prioridad en salud pública. Actualmente, en España la violencia de género sigue siendo todavía un fenómeno normalizado, invisibilizado e inmerso en el ámbito privado en la mayoría de las situaciones (OMS, 2021).

El término *violencia de género* apareció en 1976 y fue acuñado por el Tribunal Internacional de Delitos contra la Mujer para referirse al asesinato intencionado por parte de un hombre hacia una mujer por el hecho de ser mujer (Vives-Cases et al., 2016). Sin embargo, este concepto se ha ido ampliando ya que el asesinato junto con el suicidio son las consecuencias últimas y fatales de la violencia de género; antes hay miles de violencias sutiles que con el paso del tiempo se van haciendo explícitas, como si de un iceberg se tratase.

Según la definición de la Organización de Naciones Unidas (ONU), la violencia de género se puede definir como "cualquier acto o intención que origina daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a las mujeres, incluyendo las amenazas de dichos actos, la coerción o privación arbitraria de libertad, ya sea en la vida pública o privada" (ONU, 1993, p. 3).

Esta definición implicó un cambio radical en lo que, hasta entonces, y aún ahora, se considera violencia de género. El hecho es que sólo se consideraba violencia de género aquella que era física y aun así no se visibilizaba lo suficiente (Valcárcel, 2019). Por lo tanto, el resto de las violencias ni siquiera han sido consideradas como tales teniendo en cuenta que cualquier tipo de violencia ejercido contra las mujeres ha de ser demostrada fehacientemente lo cual entraña no pocas dificultades.

Normalmente, cuando analizamos la violencia de género, la relacionamos con el maltrato físico grave como palizas, agresión con diversos tipos de armas y el asesinato. Sin embargo, la violencia contra las mujeres incluye también las agresiones psicológicas, sexuales, de aislamiento y control social, que suelen pasar mucho más desapercibidos.

Las agresiones físicas graves son las más visibles y, quizás, las más impactantes y trágicas, pero solo representan una parte de la violencia que se acomete contra las mujeres, puesto que hay un inmenso abanico compuesto por un continuo de conductas violentas, muchas de ellas invisibles para la mayor parte de la sociedad (Osuna-Rodríguez, et al., 2011, p. 15).

Las conductas violentas contra las mujeres se pueden dividir en cuatro grupos:

- a) Privación de libertad, se refiere al control de todos los factores sociales y personales de las mujeres restringiendo su acceso a la información o la asistencia como impedirle estudiar o trabajar, control económico, así como el aislamiento social de al no permitirles o controlarles la relación con su familia o amigas/os y otras relaciones sociales;
- b) Agresiones sexuales, se refiere a las relaciones sexuales forzadas o sin consentimiento;
- c) Maltrato psicológico, incluye la humillación en público o en privado, la desvalorización, el desprecio y la intimidación.
- d) Agresiones físicas como palizas, patadas, golpes, empujones, pellizcos, bofetadas, etc.

Una particularización de la categorización anterior tendría lugar en el fenómeno conocido como “luz de gas”. La “luz de gas” es una forma de maltrato psicológico que se ha normalizado y tiene como base el maltrato psicológico, pues el agresor consigue anular a su víctima a través de un deterioro progresivo de su autoestima, destruyendo la confianza en sí misma para anularla y manejarla a su antojo.

Habitualmente, en una misma relación pueden aparecer diversos tipos de violencia contra las mujeres de forma simultánea, pudiendo darse una combinación de violencias más sutiles con otras formas de violencia más explícitas. En la mayoría de los casos, la violencia sigue unos pasos graduales; suele comenzar con acciones de control sobre la mujer usando el constructo del amor como pretexto. A continuación, se suele producir el maltrato sexual y si no se logra el control y la sumisión que se quiere de la mujer, el siguiente paso serán las agresiones físicas.

Esto muestra que, en la mayoría de los casos, la violencia de género no hace referencia a un acto aislado, sino un proceso que va evolucionando y recrudeciéndose con el paso del tiempo. De ahí la importancia de la detección precoz para prevenir su desarrollo, mantenimiento y secuelas.

Hasta hace relativamente poco tiempo la violencia de género no ha sido considerada como problema social sino un asunto privado, doméstico, que debía ser resuelto dentro del entorno íntimo de la pareja ya que ni siquiera la familia más próxima intervenía en las situaciones de violencia. Otra cuestión que ha demorado la visibilización de la violencia de género y como consecuencia de ello, la respuesta social, jurídica y política (Valcárcel, 2013).

La violencia de género se ha considerado de forma errónea como una cuestión doméstica y privada que sólo concierne a agresor y víctima en el imaginario colectivo patriarcal y tradicional. El paso de asunto privado a asunto público no ha sido fácil ni breve. La dificultad estriba en la conceptualización de la violencia de género y en las actitudes y creencias adquiridas por una sociedad patriarcal en la que las relaciones entre hombres y mujeres son desiguales y de poder en los que en la cúspide jerárquica se encuentran los hombres blancos heterosexuales.

Antes de continuar, es necesario aclarar el hecho del uso del plural (*E pluribus unum*) para referirse a las mujeres y no en singular, la mujer, puesto que no es un solo individuo sino una pluralidad y cada mujer no tiene las mismas experiencias por lo que no se puede hablar de una sola.

El matrimonio se constituye en el XVIII como un contrato social sellado por el amor romántico, pero las mujeres se convierten en una propiedad privada del marido a las que se les exige lealtad, fidelidad y servilismo a los deseos del marido siendo común el hecho de que el marido pudiese reclamar los derechos conyugales". El hecho de que la novia tuviese que entregar la dote y que no tuviese autonomía ni poder sobre sus propiedades y que siempre hubiese de estar tutelada por un hombre, padre, marido hermano, la convertía en una persona con poder delegado y supeditada a las órdenes y caprichos de su tutor. Baste recordar las características que perfila Rousseau, autor tan ponderado

hasta nuestros días, en su gran obra Emilio en su libro V. las mujeres existen para complacer al hombre y son pasivas y débiles (Osuna-Rodríguez, 2020). Aunque esto, ha sido refutado por distintas voces de mujeres entre otra Mary Wollstonecraft (XVIII) es Rousseau, sus obras y sus ideas las que han prevalecido y prevalecen trasmitiéndose aún en los libros de texto.

Si en las relaciones matrimoniales no existe igualdad, es evidente que lo que se establece son unas relaciones de poder donde las mujeres estarán supeditadas a los maridos a modo de esclavitud soterrada la mayoría de las veces. La violencia, pues, tanto física como psicológica ha existido y existe, pero el tratamiento y la percepción de la misma ha ido cambiando a lo largo del tiempo.

Si bien es verdad que las relaciones de poder generan violencia por la carencia de libertad e igualdad de una de las partes, esta violencia no solía acabar en asesinato ya que las mujeres se sometían a sus maridos a incondicionalmente y de este modo parece absurdo asesinar a una esclava útil. Cuando un marido asesinaba a una mujer se calificaba, aún en mitad del siglo XX, como crimen pasional y la mataba porque era “suya” (Sau, 2001). Es decir, las mujeres han estado y están supeditadas a la voluntad del marido lo que ha hecho que en la actualidad la violencia contra las mujeres sea una violencia estructural y sistematizada.

Sin embargo, a lo largo de los años la consideración social sobre la violencia de género, gracias a la presión de las organizaciones de mujeres y de las feministas, ha ido cambiando. La violencia de género ha pasado de ser una cuestión privada a una cuestión pública. Se han dado enormes pasos para erradicar dicha violencia.

Desde una óptica legislativa, en el contexto del corpus jurídico español, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género jugó un papel clave a la hora de visibilizar las diferentes violencias machistas que ocurren contra las mujeres en diferentes esferas de su día a día. Este grave problema social no solo ocurre en España,

sino que es un mal que, como una pandemia, traspasa fronteras geográficas y temporales.

Por ello, no es posible obviar, que la violencia machista es la punta del iceberg, lo visible pero que se mantiene oculto e imperceptible que son las causas que van a desembocar en la violencia psicológica y física. Por otra parte, el concepto de “violencia simbólica”, acuñado por Pierre Bourdieu, hace referencia a los diversos tipos de dominación, pero especialmente a la dominación masculina. Este tipo de violencia reside en la imposición cultural de los sujetos dominantes sobre los sujetos oprimidos. Al no ser una violencia directa es más difícil de percibir (Osuna-Rodríguez et al., 2020). Además, se lleva a cabo naturalizando no solo el dominio sino las jerarquías y los roles y estereotipos de género.

La violencia simbólica no se ejerce directamente, a diferencia de la violencia física, que es más evidente y difícilmente dejar lugar a dudas. Sin embargo, la violencia simbólica, consiste en un proceso de dominación a través de cual el dominador impone su cultura y forma de vida al dominado, llegando a naturalizarse este dominio y la imposición de los roles y estereotipos de género (Fernández, 2005).

De acuerdo con la “teoría del agrado” de Amelia Valcárcel (Valcárcel, 2010), las mujeres sufren un proceso de “incorporación” de roles estereotipados y quedan atrapadas en el mandato de género que está sustentado en los siguientes pilares: mandato de la maternidad, del cuidado e imperativos estéticos. En relación con los imperativos estéticos es importante mencionar que la violencia machista está tan instaurada en el imaginario colectivo que los propios cuerpos de las mujeres sufren una violencia social puesto que se las somete a aceptar el imperativo de agrado: “ley del agrado” tal y como Valcárcel (2010) la llama.

Cabe aquí señalar las aportaciones de Falcón (1991) quien afirma en su libro *Violencia contra la mujer* que la violencia contra las mujeres es la forma más eficaz de control de la clase dominante, los varones, a la clase dominada, las mujeres. Aunque cambien los modos, las formas e incluso el discurso, el fondo

de la cuestión es establecer una violencia estructural de modo que las mujeres continúen careciendo de libertad.

Esto desde luego ha sido posible con la complicidad de las instituciones políticas, sociales, educativas y jurídicas que bajo el paradigma patriarcal avalan la violencia contra las mujeres de todas las culturas, religiones países y clases sociales. Hasta tal punto se ha institucionalizado y normalizado la violencia contra las mujeres que incluso la víctima es culpabilizada y penada como cómplice con su silencio. El miedo, las presiones de todo tipo sobre ella y el sentimiento de culpabilidad junto con la anulación producida por el fenómeno de la “luz de gas” mencionado anteriormente, ayudan al agresor a salir indemne y airoso de sus agresiones.

El Instituto Andaluz de la Mujer (2011) analiza cómo en un alto porcentaje de las sentencias absolutorias la víctima se acoge a su derecho a no declarar (art.416) contra su agresor. Dándose además el hecho de que normalmente no hay testigos de la agresión puesto que estas violencias suelen tener lugar en el ámbito privado, siendo la víctima es la única testigo. Si ella no presta declaración en un juicio contra el agresor, no es posible declarar culpable al agresor y lo que aún es peor: la sentencia absolutoria se confunde de forma sesgada con la denuncia falsa. Siendo esta última un concepto que se ha utilizado como un instrumento clave para crear confusión social y para fomentar y perpetuar la violencia contra las mujeres.

Como se ha mencionado anteriormente, la violencia de género es la punta del iceberg de todas las desigualdades e injusticias que soportan las mujeres que se sostiene por la cultura patriarcal establecida. Cultura que ha propiciado, definido, establecido unos roles de género que ha dividido a los seres humanos en dos clases, la dominante -hombres- y la dominada – mujeres. En la base de esta estructura se encuentra en primer lugar la educación formal y no formal que reciben los unos y las otras.

Según el Centro de Investigaciones Sociológicas (2020) en el análisis del decenio 2011-2020 ha habido 532 mujeres asesinadas 356.725 morderes de protección dictadas, 719.574 llamadas pertinentes al 016.1.401.846 denuncias

por violencia de género. El 31,9% de las mujeres han sufrido violencia psicológica de la pareja actual o pasada. El 60% de las jóvenes con edades entre los 16 y los 24 años han sufrido acoso sexual. El 13.7 % de las mujeres han sufrido acoso sexual y el 3.7% de las mujeres han sufrido acoso reiterado (stalking) en la infancia. Desde el 2003 que se comienza a contabilizar son 1030 las víctimas mortales por la violencia machista.

Estas cifras hablan por sí solas de la necesidad de analizar las causas que provocan esta situación social tan injusta. En la siguiente sección se llevará a cabo un análisis pormenorizado de las causas de la violencia de género.

1.2. Causas de la violencia de género

Es complejo tratar de encontrar las causas de la violencia de género debido al hecho de que es un problema multivariable que tiene unos factores sociohistóricos que impregnan el pensamiento de las sociedades con una perspectiva patriarcal que normaliza, invisibiliza e institucionaliza el maltrato hacia las mujeres por el mero hecho de serlo. Tal y como afirma Valcárcel (2013), la violencia de género está social y culturalmente bien arraigada debido a su tradición ancestral que ha ido transmitiéndose. Esta tradición se basa en la idea de que la mujer pertenece al hombre, por lo que puede tratarla como crea más conveniente, puesto que es de su propiedad. Esta creencia se basa en un desequilibrio social, político, cultural, económico y religioso en la relación entre hombres y mujeres. Desequilibrio que vulnera los derechos de las mujeres a pesar de los avances sociales y las nuevas legislaciones nacionales e internacionales.

Esta organización social se basa en las desigualdades entre hombres y mujeres, la supremacía de los hombres frente a la inferioridad de la mujer. El dominio de los hombres y la aprobación de la violencia como solución a los conflictos e imponer la voluntad masculina. En esta estructura social hay una serie de factores de riesgo que dan lugar a la violencia contra las mujeres.

Según la OMS (2021), en España más de 1.5 millones de mujeres han sido víctimas de violencia física o sexual por parte de su pareja. El mismo informe detalla que en España el 15 por ciento de las mujeres entre 15 y 49 años de edad ha sufrido agresiones físicas o sexuales por parte de su pareja en algún momento de su vida y el 3 por ciento en 2019. Según el Instituto Nacional de Estadística (INE), en la misma fecha en España 1.572.777 mujeres entre 15 a 49 años han sido víctimas de violencia de género.

Las desigualdades y las brechas de género favorecen la violencia de género hasta convertirla en una violencia estructural. Las mujeres en una posición de mayor vulnerabilidad sufren un mayor grado de violencia (Varela, 2014). Según este mismo informe, en los países más pobres, el 37 por ciento de las mujeres han sufrido agresiones físicas o sexuales por parte de su pareja en algún momento de su vida, y en algunos de estos países las cifras aumentan llegando a ser una de cada dos mujeres.

Tal y como acabo de anticipar y aunque usamos la palabra en plural, podría decirse que la causa fundamental es la estructura social patriarcal que se sustenta y alimenta en base a una educación sexista y, por lo tanto, sesgada en género. Las bases fundamentales de la estructura patriarcal van a conformar lo que se define como mandato de género.

Este fenómeno se refiere a todas aquellas normas implícitas que se relacionan con el estereotipo de feminidad tradicional dominante que tienen que ver con lo que las mujeres hacen y sienten y con las relaciones de poder entre hombres y mujeres. De acuerdo con esos mandatos de género (Lagarde, 1999), las mujeres debemos ser seres hermosos, vulnerables y sumisos.

La estructura patriarcal parte de su estructura base de una división conceptual sexo/género en la que el sexo como identidad biológica se contraponen a género que es una construcción social y que derivada de ella se van a establecer unos roles estereotipados y con sesgo sexista en la que a las mujeres se les asocia con la naturaleza y a los varones, con la cultura (Valera, 2014). Esta división categoriza a los sexos en opuestos y contrarios y además

va a establecer que el rol fundamental de las mujeres será la de cuidadora. En palabras de Lagarde (1999, p.23): “*ser-para-otros y no ser- para -sí-misma*”.

Esta conceptualización de las mujeres ha sido aceptada por la sociedad por hombres y mujeres de modo que cuando las mujeres alcanzan una determinada edad en la que los hijos abandonan el hogar familiar, es frecuente que las mujeres cuidadoras tengan el síndrome del nido vacío. Si bien es verdad que en generaciones más jóvenes este síndrome tiene menor incidencia, es notable aún su presencia en generaciones anteriores.

Por otra parte, esta conceptualización sesgada va a dar lugar que desde el nacimiento la educación, tanto la formal como la informal, que reciben las niñas va a diferir de aquella que reciben los niños con lo que la futura ciudadanía continúa perpetuando los roles con sesgo de género (Osuna-Rodríguez, 2020). Esto, se evidencia cuando observamos las profesiones las carreras universitarias escogidas por los hombres y por las mujeres. Se percibe fácilmente que las carreras más feminizadas son aquellas que están relacionadas con los cuidados: enfermería, medicina, enseñanza, trabajo social etc. Mientras que las ingenierías parecen ser del dominio masculino.

Según el Ministerio de Educación la distribución por sexo del alumnado de cada familia profesional de FP de grado medio (2019), el 81% de las personas matriculadas en Imagen Personal, Servicios socioculturales y a la comunidad y Textil, confección y piel son mujeres. Las matriculadas en sanidad son mujeres en un 61%.

No en vano, antes de la lucha por el voto, las mujeres reivindicaron, individualmente primero y colectivamente después el derecho a una educación formal. Recordemos que en España hasta 1910 las mujeres no podían matricularse oficialmente en la universidad ni, asistir a clase en condiciones de igualdad con los varones. Desde el siglo XVIII Mary Wollstonecraft reivindica un sistema educativo nacional basado en la coeducación. Las mujeres han comprendido desde hace siglos que la única forma de liberarse y de ser ellas mismas es a través de la educación. Sin educación no hay libertad y sin libertad no hay igualdad.

El sesgo sexista en la educación va a derivar en una brecha de género determinada por todos aquellos ámbitos en los que se desenvuelve la vida humana: personal, familiar, laboral y social.

En la esfera personal, las mujeres han ido dirigiendo sus vidas hacia los demás no hacia ellas mismas (Lagarde, 1999), han sido hijas, esposas y madres dependientes de los varones y exclusivamente, durante siglos, confinadas al ámbito privado y analizando el mundo desde la ventana (Martín, 2015). Desde pequeñas educadas para ser madres y esposas han dedicado su vida de personas adultas para cuidar de su prole y, de sus maridos y llegado el caso de sus mayores.

Ser cuidadoras y amas de casa ha supuesto para muchas mujeres de varias generaciones el freno de su vida profesional si no, la imposibilidad de acceder al mercado laboral. Las jornadas reducidas, las excedencias por cuidado de hijos e hijas son más usuales en las mujeres que en los hombres. Y lo que es aún peor, el 80% de las personas que realizan trabajos dentro de la economía sumergida son mujeres. La mayoría de ellas se dedican a trabajos de cuidados y limpieza, en general con pocas prestaciones sociales. De ahí que se hable de la feminización de la pobreza (Murguialday, 2013).

Según la última encuesta de 2020 de la EPA (encuesta de población activa) la distribución de excedencias por el cuidado de hijo/a, menor acogido o familiar fue de un 87% para mujeres y un 13% para hombres. Del mismo modo, y según la misma encuesta, la distribución de cuidadores y cuidadoras no profesionales en situación de alta en la Seguridad Social a 30 de diciembre de 2020, es de 89% de mujeres y el 11% de hombres. Si analizamos los grupos de edad vemos que el 75% de estas cuidadoras oscilan entre los 45 a los 65 años y más con lo que el perfil de la persona cuidadora es mujer de entre 45 a 65 años.

Esta dedicación a las tareas de cuidados y esta educación para ser-para-otros (Lagarde, 1999). La ética del cuidado se refiere a las acciones que se llevan a cabo para cubrir las necesidades básicas de una persona que no puede

realizarlas por sí misma. Siendo de vital importancia los mimos, los pequeños gestos y detalles que hacen la vida más agradable y le dan sentido.

En esta ética del cuidado es de vital importancia la consideración del respeto a la dignidad de las personas; puesto que cualquier acción social no podría entenderse sin el respeto a la dignidad que cualquier ser humano merece.

La primera vez que se mencionó esta ética del cuidado fue en los años 80 a través de la psicóloga estadounidense Carol Gilligan, quién dio a conocer el término profundizando en el concepto. Para ello usó la crítica del modelo moral propuesto por su propio maestro Lawrence Kohlberg a través de un enfoque feminista.

El estudio de Kohlberg concluyó que las niñas, a diferencia de los niños, tenían limitaciones para desarrollar su moral en los niveles más altos. Sin embargo, Gilligan, concluyó que niños y niñas siguen diferentes patrones de desarrollo moral, lo que la llevó a construir un nuevo modelo de desarrollo moral que llamó “ética del cuidado o de la responsabilidad” y lo asoció al género femenino, en contraposición con el modelo “ética de los derechos o de la justicia” que se asociaba con el género masculino.

La ética de los derechos o de la justicia era el modelo ético mayoritario desde el siglo XIX, que se aplicaba a lo público y perseguía la justicia imparcial e igualitaria basándose en los derechos universales. Sin embargo, según expone Gilligan, la ética del cuidado se desarrolla en el ámbito privado y se relaciona con las mujeres.

Desde el enfoque de Gilligan, los hombres se centran en los derechos y las normas, mientras que las mujeres pueden percibir los problemas morales como un problema de relaciones que incluyen responsabilidad y cuidado. Este nuevo enfoque ha supuesto una revolución dándole valor a las características que tradicionalmente se habían adjudicado a las mujeres. Por otro lado, puesto que la ética del cuidado se centra en el ámbito privado, esta ofrece la posibilidad

de darle visibilidad a los problemas entre lo público y lo privado (Wollstonecraft, 2014a).

El aprendizaje en la ética del cuidado de las niñas desde su infancia va a derivar en una serie de elecciones sesgadas de género. Juguetes, estudios, ocio, e incluso responsabilidades que las niñas primero y las mujeres adultas después van a elegir de libremente, pero con un sesgo de género interiorizado que les va a impedir un desarrollo pleno de su persona. Si bien la esfera privada parece construirse en torno a las mujeres, la esfera pública parece haber sido hecho para los varones.

Según cifras de la Encuesta de Movilidad en Día Laborable de 2017 de Barcelona, sitúan cómo se desplazan mujeres y hombres. Y otros como el Observatorio de Movilidad Metropolitana 2017 lo confirman. Este, reunió datos de veinte ciudades españolas y en todas, las mujeres destacan como usuarias de transporte público. En el caso de Madrid superan a los hombres en un 9%; en Barcelona, un 4%; y, en Málaga o A Coruña (33% hombres, 67% mujeres), los duplican. Estos datos indican que a pesar de ser las mujeres quienes, con más frecuencia, realizan una movilidad multidireccional frente a los hombres que es bidireccional, es significativo que, en caso de un solo vehículo familiar, sean los hombres quienes dispongan del mismo prioritariamente.

Incluir la perspectiva de género en las políticas públicas significa analizar si las decisiones tomadas tienen el mismo impacto en hombres que en mujeres. También cuando hablamos de movilidad. Hasta ahora, ésta siempre se ha planteado atendiendo únicamente a los desplazamientos productivos – empleo – , que son los que realizan los hombres. Fuera quedaba todo lo relacionado con los cuidados y las tareas domésticas, es decir, la llamada movilidad personal, que es la que básicamente realizan las mujeres.

Según Sara Ortiz Escalante, miembro de la cooperativa feminista *Collectiu Punt 6* de Barcelona, la movilidad no se ha ocupado aún aquellos trayectos que las mujeres realizan habitualmente y que corresponden a las tareas de cuidados, reproductivas y domésticas.

Tradicionalmente, el ámbito público –la calle, la ciudad– ha sido de los hombres, por lo que la planificación urbana y de movilidad se han diseñado desde una perspectiva androcéntrica, sin tener en cuenta criterios como la accesibilidad, la proximidad o la seguridad, que sí son importantes para las mujeres.

1.3. Consecuencias y efectos de la violencia contra las mujeres

1.3.1. Hombres y mujeres: diferente uso del tiempo

El uso del tiempo puede parecer a priori un asunto trivial y se puede tener a pensar que cada persona es la responsable última de su gestión del tiempo. Sin embargo, se hace necesario clarificar que el uso del tiempo es una variable desigual para hombres y mujeres, y es precisamente por un cúmulo de violencias ejercidas contra las mujeres: esto influye directamente en las oportunidades que tienen las mujeres. La profesora Inés Sánchez de Madariaga, directora de la Cátedra UNESCO de Políticas de Género en STI, en la Universidad Politécnica de Madrid, explica que los desplazamientos de hombres y mujeres son diferentes porque diferente es el uso del tiempo que hacen los unos y las otras. Los datos dicen que ellas siguen dedicando mucho más tiempo a las tareas domésticas y al cuidado de los miembros de la familia mayores y menores que no son autónomos.

Según datos obtenidos en 2018 el tiempo que las mujeres invierten en las tareas del hogar como cocinar, lavar, limpiar, compras, etc., es de 1 hora y 11 minutos más que la que los hombres que colaboran con dichas tareas. En cuanto al cuidado de otras personas en el hogar, las mujeres dedican 38 minutos más diarios que los hombres. Esto refleja un tercio más del tiempo dedicado a estas labores, lo que supone una gran diferencia cuando ambos, tanto hombres como mujeres, trabajan fuera de casa (Eustat, 2018).

A nivel europeo la diferencia sigue existiendo, aunque es algo menor, según la Comisión Europea (2020), las mujeres emplean 22 horas semanales

en las tareas del hogar y de cuidados, a diferencia de los hombres que solo emplean 9 horas (Eurofound, 2018).

Si antes de la pandemia las mujeres dedicaban un tercio más de su tiempo a las tareas del cuidado, con la pandemia esta dedicación ha sido mayor. El número de mujeres que se han dedicado al cuidado de otros durante la pandemia ha sido numeroso, no sólo con respecto a su mayor presencia en los contextos sociosanitarios y otros sectores económicos claves, sino porque en la situación de confinamiento, un gran número de mujeres han cuidado de otros en el hogar de forma gratuita.

El hecho de una mayor dedicación a las tareas de cuidados por parte de las mujeres ha supuesto una profundización en las brechas de género de mujeres con respecto a los hombres ya que, el menor desarrollo de su carrera profesional ahonda la brecha laboral y salarial y también la personal ya que dedica menos tiempo al ocio, a las relaciones personales y sociales. Además, el teletrabajo para muchas mujeres puede suponer un confinamiento impuesto en la esfera doméstica, redundando en su rendimiento por simultanear tareas de cuidados con trabajo y en las futuras oportunidades laborales.

Las distintas brechas de género se manifiestan en desigualdades en todos los ámbitos de la vida de las mujeres con lo que, sin serlo, se convierten en personas con mayor vulnerabilidad. Virginia Woolf decía que ella solo necesitaba una habitación propia, es decir, vindicaba un espacio para realizarse profesionalmente porque existía un abismo en el mundo profesional entre hombres y mujeres. La próxima sección tiene como objetivo profundizar en el conocimiento de esta brecha.

1.3.2. Diferencias en el ámbito laboral

El ámbito laboral es un medidor eficaz de la desigualdad puesto que refleja qué actividad realizan las mujeres fuera de sus casas y qué cargos ocupan. La tasa de actividad de las mujeres en el mercado laboral de España en el primer trimestre del 2021 se sitúa en un 52.91%, frente al 62.74% de los hombres. Aunque la tasa de empleo en Europa es algo más elevada que en

España, la diferencia entre hombres y mujeres es incluso mayor, según datos de la UE en 2019 la tasa de empleo era de 67.3% para las mujeres frente al 79% para los hombres (Unión Europea, 2020). En España para el mismo periodo (2019), la tasa de mujeres con empleo era de 62.1% frente al 74% de los hombres.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) elaboró un informe en 2014 según el cual los líderes del G20 se comprometían a alcanzar el objetivo *25 para 25*, que supone reducir para el año 2025 un 25% la brecha en los índices de actividad de los hombres y las mujeres. Según la OIT, este cambio supondría para la economía española 30.700 millones de euros de ganancias.

Es necesario recordar que se entiende por población activa aquella que o bien tiene empleo o está en disposición de emplearse. En España, a pesar de los avances en igualdad de género, las cifras indican que la brecha laboral entre mujeres y hombres continúa lo que se traduce en las limitaciones laborales para las mujeres.

1.3.3. Brecha salarial

Otro aspecto muy significativo en cuestión de desigualdad es la brecha salarial. Se entiende por brecha salarial la diferencia que existe entre los salarios que reciben las mujeres y los hombres, este cálculo se realiza teniendo en cuenta la base de las diferencias media ente los ingresos brutos por hora de todas las personas empleadas.

Hay distintos modos de calcular la brecha salarial y esta puede llegar a variar, dependiendo del método de recopilación de datos que hayamos utilizado. En España, el cálculo de la brecha salarial se realiza utilizando la media de ingresos brutos por hora entre mujeres y hombres. Este cómputo se hace teniendo en cuenta los sueldos de empleados y empleadas antes de deducir las contribuciones a la seguridad social y el impuesto sobre la renta.

Aunque a partir de 2013, en España, la diferencia entre los sueldos de mujeres y hombres se ha ido recortando, no se ha llegado a una equiparación total y sigue habiendo desigualdades. De esta forma, en 2018, el salario medio

femenino era de 21.011,89 euros, a diferencia del de los hombres que ascendía a 26.738.19 euros, lo que corresponde a una variación de 5.726.3 euros o de un porcentaje del 21.41%.

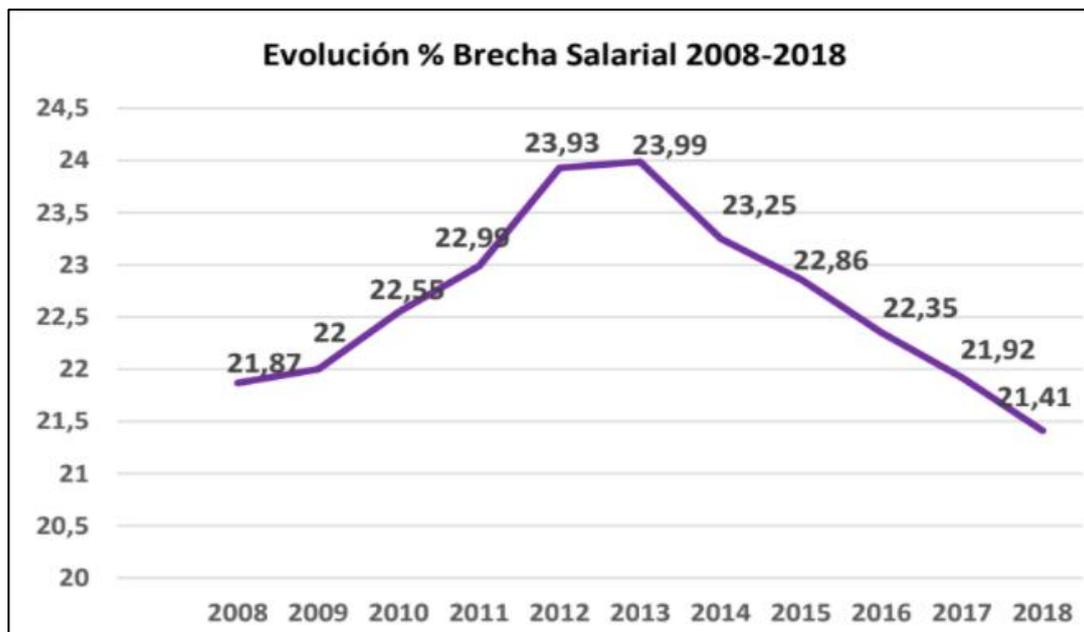


Gráfico 1. Confederación Sindical de UGT, 2021

Como podemos ver desde 2008 a 2013 la brecha salarial se incrementó en más del 8% pasando del 21.87% al 23.99%. Sin embargo, a partir de 2013 se ha ido reduciendo paulatinamente, hasta llegar en 2018 a valores algo inferiores a los de 2008. A pesar de esta reducción, la brecha salarial sigue existiendo, como muestra el gráfico (Gráfico 1), lo que es algo inadmisibles en una sociedad democrática, justa e igualitaria.

De este modo, la brecha salarial ha disminuido en 2018 por debajo de los índices de 2008, cuando permanecía en 21.87%, esta diferencia en importe bruto es aún mayor siendo la diferencia real entre el sueldo medio de mujeres y hombres es 430 euros más de la que había hace 13 años, tras haber alcanzado su máximo histórico en 2013, cuando la brecha salarial superaba los 6.160 euros.

Las causas que pueden influir en la existencia de más o menos brecha salarial podrían ser muchas, las principales son comentadas a continuación:

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

- Discriminación en el mismo puesto laboral: muchas veces mujeres y hombres realizan el mismo trabajo, pero reciben distinto salario, percibiendo los hombres más ganancias.
- Dificil conciliación entre la vida laboral y familiar: una vez que las mujeres llegan a ser madres y tienen que dedicar tiempo a la crianza de sus hijos, deciden trabajar a tiempo parcial para compaginar su vida laboral con sus responsabilidades familiares, por lo que la brecha salarial aumenta.
- Diferencia de salarios en diferentes sectores: en los sectores donde el número de trabajadoras es mayoritario como es el caso del sector sanitario, donde las mujeres suponen el 80% de los puestos de trabajo, los salarios son más bajos que en otros sectores donde predominan los hombres.
- En altos cargos hay escasez de liderazgo de mujeres: hay poca representación de mujeres en los puestos superiores.

La brecha salarial es un concepto difícil de comprender ya que, en determinados empleos, especialmente en los públicos, a igual trabajo el salario es el mismo pero una nómina es algo más que un salario base ya que el cajón de sastre de los complementos nos va a indicar que los hombres cobran más que las mujeres ya que los complementos son más altos en el caso de ellos, así como suelen ocupar escalafones más altos en la carrera profesional.

Es obvio que la etapa reproductiva de las mujeres coincide con la etapa donde debe desarrollar su carrera profesional. Las mujeres se ven obligadas a realizar un gran número de tareas no remuneradas, lo que repercute negativamente en el tiempo dedicado a su jornada laboral remunerada. Según Eurostat sobre datos de 2018, el 30% de las mujeres en la Unión Europea trabajan a tiempo parcial, mientras que solo el 8.7% de los hombres lo hacen. Pero en el cómputo de horas totales de trabajo, las mujeres trabajan más horas semanales que los hombres.

En cuanto a las interrupciones en la vida laboral, las mujeres suelen ser las que sufren mayores interrupciones en su carrera debido a sus

responsabilidades familiares en asuntos como la maternidad o el cuidado de familiares, lo que influye de forma negativa en su carrera profesional.

Por otro lado, según un informe de la UGT (2021), la brecha salarial también varía en función del tipo de contrato al que se opta. Según estos datos en los contratos temporales las diferencias de salario entre mujeres y hombres es de un 10.1% y en los contratos a tiempo parcial de un 14.3% y en el caso de los contratos indefinidos sube hasta el 23.38%, esto es casi 2 puntos por encima de la media de brecha salarial.

La diferencia en la brecha no es igual en todas las comunidades autónomas. El portal pisos.com ha realizado un estudio en el que miden la brecha salarial con lo que supone un alquiler de un piso. Según este estudio, Asturias es la comunidad donde se produce mayor brecha salarial entre hombres y mujeres, siendo esta diferencia de 10 meses de alquiler, en Aragón esta diferencia supondría 8.6 meses de alquiler y en Galicia 7.7 meses. Baleares registraría la menor diferencia entre los salarios de hombres y mujeres, siendo de 2.5 meses. La media de esta brecha salarial en España se situaría en 5.1 meses de alquiler.

La brecha salarial entre mujeres y hombres se acusa con la edad, a lo largo de la carrera profesional y debido al mayor número de responsabilidades familiares, mientras que es bastante baja cuando las mujeres tienen posibilidad de incorporarse al mercado al mercado laboral en igualdad de oportunidades. Ya que, el suelo pegajoso, por un lado, y el techo de cristal, por otro van a incidir en que las mujeres dispongan de menos ingresos, con lo que las brechas se agrandan y, en consecuencia, el riesgo de pobreza y de exclusión social es mayor en las mujeres de más avanzada edad, ya que, la brecha de pensiones de género fue de aproximadamente el 29 % en 2019. No en vano, se habla de la feminización de la pobreza.

La igualdad salarial no debe perseguirse por un asunto de justicia, sino por el impulso que supondría para la economía, puesto que las mujeres tendrían más ingresos lo que supondría mayor gasto. Esto aumentaría la base impositiva y aliviaría parte de la carga sobre los sistemas de asistencia social. Según los

estudios en relación a las consecuencias de la reducción de la brecha salarial de género, si las diferencias en el salario entre mujeres y hombres se redujese un punto porcentual, se produciría el 0.1% de aumento en el producto interior bruto.

Según datos del Ministerio de Hacienda (Gestha, 2021), la brecha salarial entre hombres y mujeres sigue existiendo, siendo la diferencia del salario anual entre hombres y mujeres de 4.915 euros. De acuerdo con estos datos, el sueldo medio de las mujeres tendría que aumentar un 28.6% para igualarse al de los hombres, por lo que se estima que serían necesarios unos 105 años para hacer desaparecer esta brecha en España.

Para regularizar esto, se intenta avanzar en la reducción de estas desigualdades y el pasado año se presentó el Real Decreto-ley 6/2019, de 1 de marzo que propone medidas para garantizar la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo y la ocupación.

A pesar de los avances, parece increíble que después de más de un siglo desde la primera ley social en relación con el trabajo de las mujeres, con fecha de 13 de marzo de 1900 (Tiana, 1987), aún no se haya podido conseguir la igualdad en el mundo laboral.

Para hacer efectiva esta Ley de Igualdad y Transparencia Retributiva, tuvieron que modificarse siete normas, siendo las modificaciones más sustanciales las siguientes:

- Eliminación del lenguaje sexista a través de ajusten en los términos empleados como “trabajador”, que pasó a, “persona trabajadora”, “paternidad”, pasó a “corresponsabilidad en el cuidado del lactante”, “permiso de lactancia”, pasó a “permiso para cuidado del lactante” o “nacido” ahora “neonato”.
- Incremento de los permisos por el nacimiento de hijos, que antes se denominaba maternidad o paternidad. Se impone la obligación de solicitar

dicho permiso, que en 2020 este será de cuatro semanas y pasando a seis semanas a partir de 2021.

- Tras este permiso, cuando el padre o la madre se incorporen al trabajo, no podrán ser despedidos por nacimiento, adopción, guarda o acogimiento sin haber transcurrido doce meses.
- Para facilitar la conciliación de la vida laboral y familiar, los trabajadores y las trabajadoras podrán solicitar la adaptación de la jornada laboral en relación a la duración y la distribución, así como en relación con la forma de su prestación.

1.3.3.1. El mapa de la brecha salarial de género en España.

Según el informe *Brecha salarial y techo de cristal*, elaborado por el Ministerio de hacienda (Gestha, 2021), en 2020 la diferencia de salarios entre mujeres y hombres es de 4.915 euros, y hemos de ser conscientes que la brecha salarial impacta sobre todo en el ámbito económico. Si el salario de las mujeres se equiparara al de los hombres, se produciría un aumento de la producción y se crearían 2.3 millones de trabajos, según el séptimo informe de ClosinGap que ha sido elaborado por PwC (*PricewaterhouseCoopers*), *Coste de oportunidad de la brecha de género en el empleo*. Esto indica que la huella producida por la brecha salarial afecta especialmente al ámbito económico.

Además de todas estas desigualdades con respecto al salario, las mujeres son también las más perjudicadas en la jubilación, porque todos estos desajustes repercuten negativamente en su cotización.

Con el fin de avanzar en la brecha salarial, a comienzo de 2021 desde la Unión Europea se aprobó una resolución que incluía estrategias para combatir las desigualdades de género. En esta resolución se pide a la Comisión un plan estratégico con respecto a la brecha salarial de género, con unos objetivos bien

definidos para que los Estados miembros tomen acciones y reduzcan estas desigualdades en los próximos cinco años.

Por otro lado, el Parlamento se centra en la incentivación de mujeres y niñas para persuadirlas de estudiar y trabajar en sectores tradicionalmente masculinos. Además, los eurodiputados pretenden que exista mayor flexibilidad horaria, más equiparación en los salarios y mejores condiciones laborales en los sectores donde predominan las mujeres.

Cabe destacar la existencia de la brecha salarial a favor de los hombres, a pesar de los mejores resultados académicos de las mujeres frente a los hombres y su mayor presencia en el ámbito universitario, según un estudio realizado por el IVIE (Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas) para la Fundación BBVA (Baeza, 2018).

En las entrevistas de trabajo, un gran número de mujeres admiten que han sido preguntadas por su situación personal, siendo esta situación, en muchas ocasiones, causa para descartar a algunas aspirantes, sin tener en cuenta la experiencia o los conocimientos que pueda ofrecer a la empresa. Esto muestra la necesidad de equiparar el número de mujeres y hombres que aspiran a un puesto de trabajo.

Como se ha mencionado anteriormente, el cálculo del índice de la brecha salarial puede variar según el método para la recogida de datos que se use. Los diferentes países tienen métodos distintos para la recopilación de estos datos, en Japón, la diferencia de salarios se calcula tomando como base los ingresos mensuales, pero en EEUU se realiza a partir de los ingresos semanales, por lo que los resultados serán distintos.

En España, el cálculo de la brecha salarial se suele hacer tomando la media de ingresos brutos por hora entre hombres y mujeres, puesto que en la mayoría de los casos las mujeres tienen una jornada laboral a tiempo parcial.

Además de las diferencias en los sueldos de mujeres y hombres, las desigualdades también se originan en los complementos extra como trabajos nocturnos, horas extras, viajes o disponibilidad. Las responsabilidades familiares impiden que en muchas ocasiones las mujeres puedan acceder a estos trabajos complementarios con los que podrían obtener mayores ingresos, en cambio se encargan de las tareas no remuneradas familiares (Osuna-Rodríguez, et al., 2011).

Llama la atención que la mayor diferencia entre los sueldos de mujeres y hombres sea más acusada en las rentas más altas. En el tramo de salarios entre los 20.605 y los 25.757 euros anuales, las mujeres cobran 35 euros más que los hombres, sin embargo, cuando los salarios superan los 103.000 euros anuales, estas perciben casi 31.000 euros menos (Unión Europea, 2020).

Según los datos de Gestha (2021), la brecha salarial aumenta con la edad. Si comparamos las diferencias que existen por grupos de edades, la diferencia existente de los 26 a los 35 años es de 2.567 euros, pero esta cifra aumenta al aumentar la edad, así de los 56 a 65 años la diferencia se sitúa en 7.142 euros.

Estos datos nos hacen pensar en las posibles soluciones para acabar con esta realidad. Es cierto que en los últimos años se están produciendo avances para reducir la brecha salarial y las desigualdades de género, pero aún queda mucho trabajo por hacer para conseguir una igualdad real.

Algunas de las posibles medidas que se podrían usar en las empresas para luchar contra la brecha salarial, son las siguientes:

1. Revisión de los salarios: Algunas grandes corporaciones revisan las nóminas de todo el personal anualmente, pero esto en la mayoría de las empresas esta revisión no se lleva a cabo. Esta medida iguala el trato de todo el personal independientemente de su género. De esta forma, los directivos de las empresas pueden anualmente evaluar de forma objetiva los progresos y revisar los salarios.

2. **Publicar los salarios:** En muchas empresas el salario es un tema tabú y no se habla públicamente. Sin embargo, el hecho de hacerlos públicos favorecería la igualdad, puesto que permitiría que todo el personal pudiera conocer los sueldos del resto de la empresa.
3. **Implantación del currículum ciego:** El currículum ciego es una forma novedosa de entregar el CV, se trataría de entregar un CV sin incluir datos personales ni foto, de forma que se evitara elegir a las personas aspirantes por otros hechos que no sea su experiencia y formación. De esta forma, todas las personas aspirantes estarían en igualdad de condiciones y solo se diferenciarían por su propia experiencia y conocimientos. Este modelo podría parecer algo surrealista y alejado de la realidad, pero en muchas grandes corporaciones ya se usa, como es el caso de Ikea. En las delegaciones de Madrid y Sevilla se realizó una prueba piloto y se obtuvieron buenos resultados. De las entrevistas que se hicieron, más de 80% fueron contratados por la empresa sin tener información sobre su sexo ni edad.
4. **Fomentar la flexibilidad real en el puesto de trabajo:** Para conciliar la vida laboral y profesional, se puede usar diferentes medidas como la flexibilidad horaria y el teletrabajo. Las empresas deben adaptarse a los cambios sociales y a las necesidades de sus trabajadores. Estas medidas deberían ser especialmente empleadas en los trabajos que se llevan a cabo en oficinas y o necesitan la presencia física en los puestos de trabajo.
5. **Mantener una proporción de las personas contratadas entre hombres y mujeres:** Si las empresas estuvieran obligadas a la contratación equitativa de hombres y mujeres, las oportunidades de trabajo de las mujeres aumentarían, porque en muchas ocasiones son descartadas por su vida personal sin tener en cuenta su experiencia o formación.

1.3.4. Violencia de género en la pareja

La violencia en la pareja incluye cualquier acto, dentro de una relación de pareja, que cause o pueda causar daño físico, psíquico o sexual a los miembros de la relación (Lorente Acosta, 2001). A continuación, se enumeran algunos ejemplos:

- a. Agresiones físicas, por ejemplo, abofetear, golpear, patear o pegar.
- b. Violencia sexual, por ejemplo, relaciones sexuales forzadas y otras formas de coacción sexual.
- c. Maltrato emocional, por ejemplo, mediante insultos, denigración, humillación constante o intimidación (como al destruir objetos), amenazas de causar daño o de llevarse a los hijos.
- d. Comportamientos controladores y dominantes, por ejemplo, aislar a una persona de sus familiares y amigos, vigilar sus movimientos y restringir su acceso a recursos financieros, empleo, educación o atención médica.

La violencia en las relaciones de pareja comienza casi siempre en el mismo momento que se inicia la relación. Como se ha comentado antes, el sistema patriarcal propicia las relaciones de poder en la pareja y además no solo no fomenta las relaciones en equidad, sino que educan en la interiorización de esas relaciones de poder donde los mitos del amor romántico son esenciales para estructurar unas relaciones en las que hombres y mujeres están en desigualdad.

Para lograr unas relaciones equitativas e igualitarias, es necesario deconstruir las creencias y paradigmas en los que hemos basado nuestras relaciones y los hemos transmitido de generación en generación. La educación, tanto la reglada como la no reglada, y las instituciones deben educar en el pleno desarrollo de las capacidades de cada persona independientemente de su sexo.

Es obvio que el análisis de la violencia por parte de la pareja hay que contextualizarlo social y culturalmente. Tendemos a encasillar las conductas de

las personas en perfiles determinados y en el caso de la violencia, aunque se constate que no existe perfil determinado ni de víctima ni de agresor, en ambos casos se le relaciona más con un ámbito de exclusión social que, por otra parte, induce a pensar que a determinadas clases sociales no les afecta este tipo de violencia.

No es cierto, la violencia de género existe en todos los estratos sociales. Quizá podemos afirmar, sin temor a equivocarnos que, en las clases económicas y profesionales más altas, se denuncia menos quizá por vergüenza o por temor a la estigmatización. Cuando hablamos de mujeres maltratadas hablamos de mujeres de todas las clases sociales y niveles socioeconómicos (Carmona, 2016).

Es lógico que no exista un perfil ni de víctima ni de maltratador ya que, todas y todos hemos sido educados en una sociedad patriarcal, con estereotipos de género en los que el paradigma interiorizado como correcto es varón blanco sin diversidad funcional, de clase económica media etc. Toda persona que se retire de este modelo va a sufrir ya una discriminación, pero si además es mujer, sufrirá una doble discriminación.

Según el estudio realizado por la OMS (2021) sobre la violencia ejercida contra la mujer por su pareja, dicha violencia incluiría diversas formas de violencia como las agresiones físicas, sexuales y psíquicas y los comportamientos de control y dominantes por parte de sus parejas anteriores o actuales. Este informe analizó especialmente las situaciones de violencia física y sexual comunicadas por las mujeres, evaluando las repercusiones para la salud de dicha violencia doméstica en los diferentes países donde se llevó a cabo el estudio.

Los datos varían en función del país y del contexto dentro de los diferentes países. Se pueden observar diferencias según el estado civil, la edad y el nivel de instrucción, pero estas variaciones sociodemográficas no sirven de respuesta a las variaciones que se pueden llegar a encontrar en los distintos contextos dentro de un mismo país.

Según este estudio, entre el 15% y el 71% de las mujeres que han tenido pareja han sido víctimas de violencia física o sexual a manos de su pareja en algún momento de su vida, encontrándose gran variación en los diferentes contextos y países, pero la mayoría de los entornos muestran una oscilación entre el 24% y el 53%. Las mujeres japonesas son las que menos han sufrido violencia física o sexual a manos de su pareja, mientras que el mayor número de violencia se producen en zonas rurales de Bangladesh, Etiopía, Perú y la República Unida de Tanzania. Sin embargo, incluso en Japón, cerca del 15% de las mujeres que habían tenido pareja alguna vez afirmó haber sufrido violencia física o sexual en algún momento. En el último año, los porcentajes de mujeres víctimas de violencia por parte de su pareja oscilaban entre un 4% en Japón, Serbia o Montenegro y un 54% en Etiopía.

La violencia de género es una cuestión de salud pública y de derechos humanos; la violencia de pareja y la agresión sexual son dos de las formas más extendidas de violencia de género. Investigaciones realizadas en América y Europa, en un primer momento, y más tarde en otros puntos del planeta, muestran que sigue existiendo un alto índice de violencia de género en las diferentes regiones del mundo, lo que supone una situación en detrimento para la salud física y mental de las mujeres (Osuna-Rodríguez, 2020).

Aunque la violencia de género es percibida como una cuestión de salud pública y atención clínica, muchos países aún no han incluido medidas para solucionarla en sus estrategias de salud. En gran número de países, no se considera necesario que el propio personal de salud pueda identificar, evaluar, tratar e intervenir en situaciones críticas llevando un registro y el seguimiento de los casos si fuese necesario, por ello su actuación no son recogidas en las políticas de salud (Osuna-Rodríguez, et al., 2011).

Las víctimas de violencia contra las mujeres, esperan poder ser atendidas en los centros de salud cuando acuden por las lesiones sufridas, pero en la mayoría de los casos no denuncian ni informan de lo ocurrido. Además, en muchas ocasiones el personal de los servicios de salud serán los primeros

profesionales que atienden a las víctimas que han sobrevivido a situaciones de agresiones físicas o sexuales a menos de sus parejas (Carmona, 2016).

De acuerdo con Pérez y Fiol (2013), es posible prevenir la violencia de género si partimos del proceso de socialización.

Entienden las autoras por socialización el proceso que dura toda la vida y es por esto que las personas interactúan entre ellas e interiorizan actitudes, creencias y valores en gran parte heredados de la sociedad en la que se educan. (Giddens, 1998).

La socialización diferencial entre mujeres y hombres considera que niños y niñas son diferentes por naturaleza y, por lo tanto, los roles a desempeñar serán diferentes, y se espera que desempeñen papeles también diferentes cuando sean adultos. En la tradición socialmente admitida se asocia el término masculino con el poder, la razón y asuntos de la vida social pública, como el trabajo remunerado o la política, puesto que son tareas productivas que relacionan a los hombres con la responsabilidad de obtener los bienes materiales. En cambio, el término femenino es asociado con la pasividad, la dependencia, la obediencia y aspectos de la vida privada, como el cuidado o la afectividad, puesto que se relacionan con las tareas de reproducción que responsabilizan a las mujeres de los bienes emocionales (Rebollo y Hornillo, 2010).

En definitiva, desde niñas, las mujeres son educadas para cuidar de otras personas y para el ámbito privado mientras que los hombres, desde niños, serán educados para la vida pública. De hecho, la división entre lo privado y lo público ya establecida por Wollstonecraft en su *Vindication of the rights of Woman* continúa existiendo en mujeres adultas, ya que continúan siendo las cuidadoras, en desigualdad de oportunidades en el acceso al empleo y, muchas de sus horas dedicadas a tareas domésticas. Por si fuese poco, aquellas personas que no tienen empleo y tampoco lo buscan porque trabajan en las tareas domésticas de su propia casa, son consideradas como inactivas (INE, 2021).

Desde este punto de vista, las mujeres han irrumpido en el mercado laboral muy lentamente y en un terreno de juego ajeno a ellas ya que el ámbito público está diseñado para hombres en los horarios, en las estrategias, en el modus operandi, etc., de modo que aquellas mujeres de sesenta años en adelante han protagonizado auténticas hazañas al incorporarse al mercado laboral y además ocuparse de las tareas domésticas y de cuidados.

La relación de pareja ha sido y continúa siendo en muchos casos de dependencia económica ya que históricamente sufrimos una brecha salarial pero también emocionalmente han sido y son dependientes ya que se les ha educado para cuidar y amar quedando relegadas a un segundo lugar. Una vez creada la dependencia emocional y económica las relaciones de poder se afianzan de modo que son los hombres quienes ostentan un mayor poder decisorio en la relación hasta tal grado que puede llegar a cosificar a su pareja y pensar que tiene tal derecho sobre ella que puede maltratarla tanto física como psíquicamente y si se rebela puede incluso asesinarla. Considera que es de su propiedad.

Para conseguir este resultado, es necesario educar para la sumisión y esto se hace posible la mayoría de las veces en nombre del amor. Por ello, ha resultado muy conveniente idealizar la relación de pareja inculcando lo que se denomina los mitos del amor romántico (Altable,1998):

1. La media naranja: Es la creencia de que somos seres incompletos que debemos buscar a nuestra otra mitad para que nos complete. Solo seremos felices si encontramos a nuestra media naranja. Es decir, se nos considera seres incompletos que debemos lanzarnos al encuentro de nuestra otra mitad. El flechazo significa que cada persona está predeterminada a estar junto a otra persona. El destino unirá a dos personas inevitablemente.
2. El amor lo puede todo: De esta creencia se deduce que todos los problemas y obstáculos de la vida cotidiana se superarán gracias al amor. Se le atribuye un poder infinito y mágico.

3. Los celos como muestra de amor: Se puede llegar a justificar cualquier acto, incluso la agresión física, argumentando que los celos es una prueba de que la otra persona nos interesa y por eso, la controlamos.

Estas falsas creencias y otras muchas nos han hecho creer durante mucho tiempo que el amor debe ser único y uno solo para toda la vida y con el componente de celos incluido. Si el amor significa exclusividad, cuando el amor deja de existir lo entendemos como un fracaso nuestro con lo que desde la adolescencia vivimos las relaciones amorosas de modo contradictorio ya que nos produce sentimientos contradictorios.

Tras siglos de cultura romántica, es muy difícil deconstruir estos mitos erróneos. Solo podremos construir relaciones sentimentales equitativas, basadas en el respeto y en el trato amable educando desde la niñez en la igualdad entre las personas independientemente de su sexo. No bastará que se trate de inculcar esos valores desde la escuela, sino que todos los agentes sociales deben enviar el mismo mensaje.

1.4. La violencia de género en el plano internacional

Según datos de Ayuda en Acción, en el año 2017, 87.000 mujeres fueron asesinadas en el mundo, esto quiere decir que como media 137 mujeres fueron asesinadas cada día. De esos terribles datos, lo más espeluznante es que el 58% de esos asesinatos se llevaron a cabo por algún familiar y el 34% se produjeron a manos de su pareja. Esto demuestra la lamentable situación de peligro en la que se encuentran las mujeres, situación de la que, ni siquiera ellas mismas, son conscientes, teniendo a sus propios asesinos en casa.

Según la OMS (2021), una de cada tres mujeres en el mundo ha sufrido violencia física por parte de un compañero o desconocido, y la mayoría de las veces sería por parte de su propia pareja. A nivel europeo, según datos de la Comisión Europea (2020), el 33% de las mujeres en la Unión Europea ha sufrido algún tipo de violencia física y/o sexual, el 22% de las mujeres en la UE ha sufrido violencia por parte de su pareja y el 55% de las mujeres de la UE has sufrido

acoso sexual. Según la ONU, en 2020, el 18% una quinta parte, de las mujeres entre 15 y 49 años ha sufrido algún tipo de violencia por parte de su pareja, es decir, 243 millones de mujeres, y el 30%, unos 405 millones de mujeres, ha sufrido algún tipo de violencia física por parte de su pareja a lo largo de su vida.

Los países donde más víctimas se producen son México o Brasil, donde como media una mujer es asesinada cada dos horas y media. Si se analizan estos datos por continentes, la región en la que se produjeron más asesinatos de mujeres fue Oceanía, donde se contabilizaron el 42% de los asesinatos de mujeres en el mundo, le sigue África con el 38%, seguida de Asia con el 31% y finalmente Europa con el 29%.

Aunque este tipo de violencia física es sin duda la más grave, las mujeres a nivel mundial también viven otros tipos de abusos y discriminaciones que también deben ser consideradas como violencias. Por ejemplo, en cuanto a las desigualdades laborales, las mujeres tienen escasa representatividad en los consejos de administración -el 7.5% de los consejos de administración y el 7.7% de las direcciones ejecutivas de la UE de las grandes empresas que cotizan en bolsa.

En cuanto a la representación parlamentaria de la UE, sólo el 32.2% de son mujeres. Llama la atención que más del 50% de la población de científicos e ingenieros en Lituania, Bulgaria, Letonia y Dinamarca son mujeres, pero solo el 23% de las empresas europeas cuenta con mujeres en los equipos de dirección.

Si nos detenemos a analizar la brecha de género a nivel internacional, las mujeres activas en la UE ganan un 14 % menos por hora de media que los varones, Esto, teniendo en cuenta que el principio de igualdad de retribución fue introducido en el Tratado de Roma en 1957, la llamada "brecha salarial de género" persiste, y poco se puede decir de los logros en este aspecto, en los últimos años.

Es significativo que la brecha salarial media europea en 2017 fuese de 15.7% (Eurostat, 2018), aunque hay diferencias de unos países a otros en la UE.

La brecha más alta, la ostenta Estonia (21.7%), Letonia (21.2 %), Austria (19.9%), Alemania (19.2%), Chequia (18.9%), y Eslovaquia (18.4 %) y Hungría (18.2%) en 2019. En cambio, los índices más bajos pueden ser encontrados en Polonia (8.5%) Eslovenia (7.9%), Bélgica (5.8 %), Italia (4.7%), Rumanía (3.3%) y Luxemburgo (1.3%). España, por su parte, sitúa su brecha en el 11.9%. Todas estas diferencias se producen a pesar de que la igualdad salarial está regulada por una directiva de la UE. La presidenta de la Comisión Europea, ha informado que su Comisión está trabajando en una nueva Estrategia Europea de Género y que incluye medidas para la igualdad salarial.

Sin embargo, la interpretación no es fácil, ya que hay que tener en cuenta que el hecho de que un país tenga una brecha salarial más pequeña, no significa una mayor igualdad de género. Las brechas salariales más bajas tienden a estar vinculadas a una menor participación de las mujeres en el mercado laboral y, a la inversa. Por otra parte, las grandes brechas a su vez suelen estar relacionadas con un alto número de mujeres con trabajo a tiempo parcial o con su concentración en un número restringido de profesiones.

No obstante, no solo las causas antes citadas son las responsables de la brecha salarial ya que las estructurales continúan vigentes. Si analizamos la brecha salarial en su conjunto, podríamos argumentar que el 30% está producida porque las mujeres están sobrerrepresentadas en trabajos en los cuales los salarios bajos. En cambio, los trabajos en los que los hombres están sobrerrepresentados son aquellos, por norma general, los mejores pagados. Por otra parte no hay que olvidar, que las mujeres están poco representadas o casi nada -10%- en los puestos de dirección de las grandes empresas.

Son muchos los condicionantes que hacen que las mujeres ganen menos que los hombres. Y a pesar de todo aún no hay una normativa que pueda ser utilizada por los distintos países como referencia (Eurofound, 2018).

La mayoría de los documentos legislativos proponen estrategias de acción simplemente (Tabla 1):

Tabla 1. Legislación internacional sobre violencia de género

Fecha	Documento	Objetivo
1948	Declaración universal de los Derechos Humanos	Promulgar la igualdad de derechos para todos los seres humanos sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole.
1979	Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres	Visibilizar la desigualdad sufrida por las mujeres en todos los ámbitos. Se establece una declaración internacional de derechos para las mujeres y un programa de acción para que los Estados logren dichos derechos.
1993	Declaración de Naciones Unidas sobre la eliminación de la violencia sobre la mujer	Dar a conocer la urgente necesidad de conceder a las mujeres los derechos y principios de igualdad, seguridad, libertad, integridad y dignidad de todos los seres humanos. Reconoce que la aplicación efectiva de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres contribuiría a la eliminación de toda violencia contra las mujeres.
1995	Declaración y Plataforma de Acción de la IV Conferencia Internacional sobre la Mujer de Beijing	Agenda de empoderamiento para las mujeres, acelerando la aplicación de las Estrategias de Nairobi orientadas hacia el futuro de las mujeres y eliminando todos los obstáculos para la participación de las mujeres en las esferas públicas y privadas mediante una participación plena y equitativa en las esferas económica, social, toma de decisiones culturales y políticas.
2012	Manual de Naciones Unidas sobre Legislación en materia de Violencia contra la Mujer	Ayudar a los Estados Miembros y a otros actores sociales a crear leyes o promover las ya existentes para proteger a las mujeres.

Las leyes europeas que rigen este principio de igualdad son las siguientes (Tabla 2):

Tabla 2. Legislación europea sobre violencia de género

Fecha	Documento	Objetivo
2000	Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea	Recoge en la legislación de la Unión Europea (UE) un conjunto de derechos personales, civiles, políticos, económicos y sociales de los ciudadanos y ciudadanas y residentes de la UE. El capítulo III se centra en la igualdad entre y no discriminación, mencionando la igualdad entre hombres y mujeres.
2021	Web de EU JUSTICE – Legislación de la Unión Europea sobre Violencia de Género	Propone medidas para promover el avance de las mujeres y estrategias para la igualdad de género como: conciliación entre vida personal y laboral, igualdad salarial, igualdad en toma de decisiones, erradicación de la violencia de género a través de campañas de sensibilización y promoción de la igualdad de género más allá de la UE a través de la Objetivos de Desarrollo Sostenible.
2011	Convenio del Consejo de Europa para prevenir y combatir la violencia contra la mujer y la violencia doméstica	Pretende crear un marco legal a nivel paneuropeo para proteger a las mujeres contra todas las formas de violencia y prevenir, perseguir y eliminar la violencia contra la mujer y la violencia doméstica. Además, establece un mecanismo de monitoreo específico ("GREVIO") para asegurar la implementación efectiva de sus disposiciones.

Aunque no existe una normativa internacional actualizada, las distintas organizaciones internacionales si han propuesto instrumentos para luchar contra esta lacra social. En este aspecto destaca la labor de Naciones Unidas ya que, en su Declaración de los Derechos Humanos de 10 de diciembre de 1948, incluye el derecho a la Igualdad y la no discriminación por razón de sexo.

Otro referente importante es la Convención sobre eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW) de 18 de diciembre de 1979. En dicha Convención en el artículo I define la discriminación contra las mujeres y en el resto, condena la discriminación contra las mujeres en todas sus posibles

formas y la propuesta de medidas específicas para combatirla. En el artículo 4, los Estados Partes se comprometen a adoptar medidas especiales para conseguir la igualdad entre hombres y mujeres.

Esta convención fue el punto de partida de numerosas proclamaciones de condena contra la violencia de género. Destacando la Declaración de Naciones Unidas sobre la eliminación de la violencia sobre las mujeres de 1993. que se remite a la resolución 1990/15 del Consejo Económico y Social del 24 de mayo. En esta Declaración se hizo un llamamiento a todos los países a reconocer y combatir la violencia contra la mujer.

En 1995, se celebra la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing, donde se aprobó la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing (1995), en la que se exponen doce campos de actuación, siendo uno de ellos específicos sobre la violencia de género, que actualmente es considerada la referencia para los derechos de las mujeres a nivel internacional.

A nivel internacional, el órgano que se dedica a la defensa de la igualdad de género y al empoderamiento de las mujeres es la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer (CSW). Fundada en 1946, como comisión orgánica del Consejo Económico y Social (ECOSOC). Todos los años se reúne en Nueva York, representando la mayor reunión anual de representantes de los derechos de las mujeres. En la 57ª sesión celebrada entre el 4 al 15 de marzo de 2013, el principal tema tratado fue “eliminación y prevención de todas las formas de violencia contra las mujeres y niñas”, ya que, es un problema que parece olvidado pero que por desgracia está de plena actualidad.

De hecho, la violencia contra las mujeres es un tema tan actual que la Asamblea General de la ONU en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015), incluye entre los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres. Dicha Agenda es un plan de acción propuesto por la ONU para fortalecer la paz universal y la justicia.

En el ámbito europeo, hay un interés generalizado por la prevención de la violencia contra la mujer y la igualdad de género, y se han realizado numerosas

propuestas contra la violencia de género. El documento jurídico sobre el que se basa es el Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales de 1950. Más recientemente, el 11 de mayo de 2011, se creó el Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica, conocido como Convenio de Estambul, y ratificado por España el 10 de abril de 2014.

A pesar de que existe una preocupación general, no todos los países europeos se ocupan del mismo modo de esta lacra. De hecho, diez países de la UE no tienen ley alguna para prevenir y erradicar la violencia de género. No y, de los dieciocho que sí cuentan con ella, solo Suecia, Bélgica, Irlanda y España diferencian violencia de género de violencia doméstica. España es el único país europeo que incluye en su normativa que la violencia de género debe ser ejercida del hombre hacia la mujer.

El *European Institute for Gender Equality* creado en 2006, para la recopilación, análisis y difusión de información sobre igualdad y violencia de género dentro de la Unión Europea. En 2009 el Parlamento Europeo proclama una Resolución sobre la eliminación de la violencia contra las mujeres, en la que se pide a todos los Estados miembros la mejora de las legislaciones y políticas contra la violencia de género y la propuesta de acciones e instrumentos específicos para combatirla.

Otra de las prioridades de la UE es acabar con la brecha de género que implica reducir las brechas salariales y combatir la feminización de la pobreza. Las estrategias que concernían a esta brecha se elaboraron en el marco del Pacto Europeo por la Igualdad de Género (2011-2020). La UE también apoya varias iniciativas para crear conciencia sobre el tema, como el Día Internacional de la Mujer y el Día de la Igualdad Salarial.

En 2017, la Unión Europea firmó la Estrategia de Igualdad de Género 2020-2025 con la intención de proteger a las mujeres y niñas de la violencia y discriminación por razón de género. Este parece ser el acuerdo más avanzado en favor de los derechos de las mujeres.

Si bien existen leyes en el ámbito de la cooperación judicial en materia penal con respecto a la violencia de género, no hay ningún instrumento jurídico específico que aborde la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica a nivel de la Unión Europea.

1.4.1. Violencia de género en el plano internacional durante la pandemia de COVID-19

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021), la violencia de género se recrudeció en el 2020 debido al confinamiento, la alerta sanitaria y la sobreinformación, puesto que estos factores han producido problemas en muchas familias económicos, estrés y mal estar social, detonantes para un mayor riesgo de violencia doméstica.

Aunque aún hay pocos datos debido a la actualidad del problema, según datos obtenidos de China, Reino Unido y Estados Unidos, tres países muy diferentes social, política y culturalmente, en este último año, se ha producido un aumento del índice de la violencia doméstica, aunque el número de víctimas que piden ayuda ha disminuido debido al confinamiento, puesto que las víctimas tienen al agresor en casa todo el día, y al miedo a acudir a los centros sanitarios por la posibilidad de infección (OMS, 2021).

Un ejemplo de este aumento puede ser Jingzhou, una ciudad de la provincia de Hubei en China, donde el número de casos de violencia doméstica se triplicó, llegando a 162 casos cuando en el mismo periodo del año anterior (2019) se contabilizaron 47 casos (Gupta, 2020).

Según la OMS, la situación de pandemia vivida por el COVID-19 aumenta el riesgo de violencia contra la mujer debido a diversas razones:

1. La situación de estrés debido a los posibles problemas económicos por la posible pérdida de trabajo o reducción de sueldo, la falta de libertad y relaciones sociales y el desconcierto de la nueva situación, puede agravar las situaciones de conflicto en las familias.

2. El confinamiento permite pasar más horas en el mismo lugar a víctima y agresor. Por lo que las mujeres están más expuestas a las agresiones y con más dificultad aún para pedir ayuda.
3. La mayor dificultad de acceso a los servicios de protección y salud por el confinamiento impide a las víctimas pedir la ayuda y el apoyo psicosocial que pudieran necesitar.

Por todo ello es fundamental que los gobiernos incluyan planes y acciones de protección y respuesta a los problemas causados por la pandemia de COVID-19, y que creen servicios de protección para las mujeres y menores que han sufrido violencia. Líneas telefónicas de ayuda, centros de atención y orientación e informen a los ciudadanos de los servicios disponibles. Del mismo modo, la sociedad en general debe ser conscientes del mayor riesgo de violencia contra las mujeres durante la pandemia y de la necesidad de intentar que las mujeres que padecen violencia contra ellas, no se sientan solas y aisladas.

CAPÍTULO 2. REACCIONES – FEMINISMO

*“No deseo que las mujeres tengan
poder sobre los hombres,
sino sobre sí mismas”.*

(Mary Wollstonecraft, 1795)

2.1. El feminismo como respuesta reivindicativa de las mujeres

Según Varela (2014) el feminismo es un discurso político que se basa en la justicia. Es una teoría y práctica política articulada por mujeres en la que toman conciencia de la desigualdad existente entre mujeres y hombres solo por el hecho de ser mujeres. A partir de ahí, el feminismo se constituye también como movimiento social ya organizado. Dependiendo del momento histórico, el feminismo ha pasado de ser un movimiento social al principio y después se ha ido conformando como teoría y práctica política.

Interesante aportación de Válcarcel (2013), cuando afirma “que feminismo es aquella tradición política de la Modernidad, igualitaria y democrática, que mantiene que ningún individuo de la especie humana debe ser excluido de cualquier bien y de ningún derecho a causa de su sexo” (p. 55).

Siguiendo a Sau (2001):

el feminismo es un movimiento social y político que se inicia formalmente a finales del siglo XVIII y que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo o colectivo humano, de la opresión, dominación y explotación de que han sido y son objeto

por parte del colectivo de varones en el seno del patriarcado bajo sus distintas fases históricas de modelo de producción, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquella requiera. (p. 3).

No debemos olvidar que las reivindicaciones de las mujeres comenzaron de modo individual. Tratadas como excepciones que además han sido invisibilizadas. Individualmente muchas mujeres en todos los ámbitos han reivindicado su derecho a la educación y su derecho a ser tratadas como seres humanos. Mary Wollstonecraft – siglo XVIII- ha sido considerada como pionera del feminismo que además forja una teoría política en su *Vindication of the Rights of Woman* y trata de transformar la institución matrimonial ya que el matrimonio se establece como una relación de poder en la que para casarse necesitan pagar una dote para pasar a depender totalmente del marido. Aunque se reivindicaba el matrimonio por amor, esto rara vez sucedía a pesar de la notable difusión de *Pamela Andrews o la virtud recompensada de Samuel Richardson*.

La individualidad de muchas mujeres en distintos países da paso a un sentido solidario y las voces individuales van calando en otras mujeres hasta que el discurso, la reflexión y la práctica feminista desemboca en una ética feminista. Siguiendo a Erazo (1999, p. 249):

Para millones de mujeres el feminismo ha sido una conmoción intransferible desde la propia biografía y circunstancias, y para la humanidad, la más grande contribución colectiva de las mujeres. Removió conciencias, replanteó individualidades y revolucionó, sobre todo en ellas, una manera de estar en el mundo.

La teoría feminista es el estudio sistemático de todos los aspectos que conciernen a la vida de las mujeres y, proponer estrategias para lograr la igualdad con los varones. Sin embargo, no debemos pensar en el feminismo como un movimiento único y homogéneo. Es un movimiento abierto y con diversas corrientes, pero convergen en un punto común y es la lucha contra cualquier forma de discriminación en cualquier ámbito.

2.2. Antecedentes históricos

Los antecedentes feministas se localizan en diferentes mujeres según diferentes autoras. Lo que sí es cierto que en cada época ha habido mujeres que individualmente han demostrado su valía con sus aportaciones a la sociedad en la que vivió. Aportaciones que, sin duda, han sido de clara utilidad para generaciones posteriores pero que con demasiada frecuencia se ha invisibilizado su autoría. En el caso de la lucha individual proponemos a Wollstonecraft (s. XVIII) como pionera y precursora del feminismo ya que fue capaz de elaborar una teoría política (Osuna-Rodríguez, 2020).

De acuerdo con Valcárcel (2019), es *Vindication of the rights of Woman* la obra de Mary Wollstonecraft la obra de referencia para el feminismo. Esta obra muestra con detalle una teoría política feminista en la que defiende que la esfera pública debe ser un reflejo de lo privado. Que las mujeres no pueden estar encerradas en jaulas ni aunque estas sean de oro. Se opone a Rousseau porque considera que su teoría política priva a las mujeres de los derechos que como ser humano le corresponden. De esta manera, Wollstonecraft se convierte en un referente feminista y su obra, piedra angular del feminismo.

Sin embargo, no sería hasta el sufragismo en el XIX cuando las mujeres comienzan su lucha organizada con riesgo de cárcel y a veces, de muerte.

Es a partir de la Revolución Francesa cuando surgen voces en favor de los derechos de las mujeres. Se considera la Ilustración como el origen del feminismo debido a su ideología racionalista e igualitaria. También coincide en este momento histórico en Inglaterra la Revolución Industrial y como consecuencia de ello, nuevas condiciones de trabajo. En la Revolución Francesa, hay dos figuras emblemáticas: Olimpia de Gouges, con su "Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana" (1791) y, en 1792 Mary Wollstonecraft con su "Vindicación de los derechos de la mujer". Ambas reivindican la igualdad de derechos con los hombres y el derecho a divorciarse ya que entienden en este último aspecto que no es únicamente el varón quien ostente el derecho a divorciarse como si se tratase de un repudio, sino que pueda ser una decisión libre por ambas partes.

La primera fue guillotizada, la segunda dedicó toda su vida a defender estos derechos insistiendo en el de la educación desde la infancia como el motor transformador de la sociedad. Ambas descubrieron que el lema de la Revolución Francesa de Libertad, Igualdad y Fraternidad se refería a los ciudadanos y que las ciudadanas no estaban incluidas.

Es incontestable en, palabras de Celia Amorós, “sin temor a excomuniones filosóficas, que la Ilustración fue emanada y resuelta sólo para la mitad masculina de la razón humana. Pero lo que ya no es tan reconocido es que, a la vez, resultó ser la cuna del feminismo, como movimiento teórico y político”. Es obvio que paralelamente a la Revolución Francesa oficial, existió otra, representante de un movimiento ilustrado, y crítico del que Mary Wollstonecraft es referente y que, sin duda, ha dejado su impronta para la modernidad y desde luego para el feminismo.

2.3. Las sufragistas

La reivindicación por el derecho al voto, ha sido junto al derecho a la educación uno de los primeros y además, es muy significativo que ha sido el sufragio femenino el que ha llevado al sufragio universal. Este hecho indica que los movimientos de mujeres siempre han defendido los derechos suyos y aquellos de las personas más vulnerables. Si bien fueron las mujeres burguesas las lideraron la lucha por el voto, estuvieron junto a ellas las mujeres obreras. La reivindicación del derecho al voto tiene una característica muy especial y es que es este derecho principalmente el que ha sido aprobado y, después anulado, en varias veces en la historia y, en distintos países según los gobiernos del momento. El movimiento sufragista fue liderado por Inglaterra y Estados Unidos. De hecho, es en 1848, cuando se lleva a cabo el primer congreso liderado por Elizabeth Cady Stanton, la Convención de Seneca Falls, en la que se reivindican los derechos civiles de las mujeres.

En Inglaterra, Emmiline Pankhust crea en 1903 la Woman's Social and Political Union, pero en 1913 la declaran ilegal con lo que sus integrantes fueron

perseguidas y muchas de ellas encarceladas llegando incluso a morir algunas por la causa. No obstante, y como ha sucedido en más de una ocasión, a partir de la primera guerra mundial cambia la situación, por interés del Gobierno ya que, si bien declara la amnistía para las presas sufragistas, lo hace en interés propio situación ya que de este modo pudo reclutar a las mujeres para trabajar en las fábricas en sustitución de los varones que habían ido a guerra. De la organización de reclutamiento se encargaron las sufragistas y, una vez finalizada la guerra, se les otorgó el voto a las mujeres.

Una vez finalizada la Segunda Guerra Mundial, el feminismo se convierte en un feminismo social en el que se produce un cambio importante, una vez conseguido el derecho al voto, surge el Feminismo como movimiento social lo que va a comportar un repunte de las reivindicaciones feministas.

En resumen, el feminismo liberal tiene sus raíces en la ilustración, pero aún en la actualidad continúa vigente ya que, si bien se ha conseguido la igualdad efectiva, no así, la igualdad real (Amorós y De Miguel, 2005). Referentes de este feminismo son: Mary Wollstonecraft con su *Vindication of the Rights of Woman*, Elizabeth Cady Stanton, en Seneca Fall, John Stuart Mill con su obra *La sujeción de las mujeres*, Betty Friedan con su libro *Mística de la Femenidad* y, Clara Campoamor por su compromiso de obtener el derecho al voto para las mujeres españolas.

A partir de años 70, surge otra nueva corriente que será encuadrada dentro de la segunda ola del feminismo, siendo el feminismo liberal el que se considera como feminismo de la primera ola. El nuevo planteamiento consiste en la búsqueda de una nueva identidad para las mujeres. Lo que comenzó siendo una reivindicación en el XIX, se consiguió casi a finales del XX. Fundamental en este cambio fue la aportación de Kate Millet al afirmar que “lo personal es político” en su obra *Política Sexual* (1970).

Entre las innovaciones que el feminismo radical se encuentra, por una parte, la crítica a un feminismo liberal que consideraba que con la igualdad formal era suficiente pero que no profundizaba en otras cuestiones como es por ejemplo ahondar en las relaciones de poder. El poder en todas sus manifestaciones es

crucial como centro de interés para las feministas radicales. De ahí la consigna “lo personal es político”. Esta frase arrastra un concepto fundamental que es la ruptura de la dicotomía liberal entre las esferas privada y pública. Sin embargo, este concepto también lo considera Wollstonecraft (2014) ya que ella opina que ambas esferas, la pública y la privada, deben ser espejo una de otra. Entre las principales representantes del feminismo radical se encuentran Sulamith Firestone y Kate Millett.

Es importante reconocer la importancia de estas aportaciones ya que la investigación llevada a cabo en esta tesis cuestiona las relaciones entre hombres y mujeres como unas relaciones de poder que, en definitiva, cosifican a las mujeres y, normalizan la violencia contra ellas.

Aunque a este feminismo se opone el de la igualdad, es muy importante su planteamiento de profundizar en dicha igualdad hasta conseguir la abolición de diferencias por razón de sexo.

En España, Celia Amorós fue principalmente quien abrió el debate al realizar un claro un claro análisis sobre las implicaciones conservadoras de la tendencia más extrema del feminismo de la diferencia.

Es importante señalar que, a pesar de las diferencias entre ambas corrientes, las feministas de un y otra tendencia liman sus asperezas y encuentran puntos comunes lo que Amorós (1997) llama “la diferenciación de la igualdad y la igualación de la diferencia”. Las feministas liberales o socialistas buscan una alternativa de poder, y luchan por conseguir la igualdad legal y política. El feminismo radical y de la diferencia, sin embargo, cree que la causa de que las mujeres estén oprimidas es estructura. Una cuestión social y desde luego educativa. De ahí la importancia de su premisa: lo personal es político.

Cabe reseñar también la importancia de las feministas socialistas cuyo planteamiento consistía en dividir a la sociedad en dos clases: la opresora y, la oprimida. Una sociedad capitalista, basada en este antagonismo de clase, incentiva y fortalece el sistema opresor que se refuerza continuamente ya que el capitalismo y el patriarcado van de la mano pues si bien acepta que las mujeres

accedan al mercado laboral, el empresariado le paga menos, por ser mujeres, aunque realicen el mismo trabajo (Amorós y De Miguel, 2005).

Por otra parte, el hecho de que las mujeres continúen siendo las responsables absolutas del ámbito privado y deban encargarse de las tareas domésticas y de cuidados, las condena a una doble y triple jornada. Hay que tener en cuenta que la proyección profesional de las mujeres va a coincidir con su etapa reproductiva por lo que “the sticky floor” va a ralentizar su progreso profesional y, si consigue despegar, se encontrará con el techo de cristal.

En cualquier caso, feministas liberales y radicales, las socialistas, las de la igualdad y las de la diferencia analizaron las causas de la opresión de las mujeres y aunque tuvieron muchos debates dialécticos, se respetaron mutuamente y ambas corrientes continúan conviviendo con otras corrientes feministas.

2.3.1. Barreras Invisibles

a) El suelo pegajoso y el techo de cristal

En el análisis de por qué las mujeres tienen empleos más precarios y, las dificultades que encuentran para progresar encontramos barreras invisibles como son: el suelo pegajoso y, el techo de cristal. El suelo pegajoso también se evidencia cuando en las entrevistas laborales se les pregunta sobre su maternidad o sus planes para tener familia o no. Está íntimamente relacionado con el sentimiento de culpa que existe en la dicotomía entre trabajo remunerado- empleo- o no remunerado- doméstico y de cuidados (Murguialday, 2013). Si bien una de las conquistas más destacadas del feminismo es haber conseguido que el despido durante el embarazo sea nulo, que en las entrevistas laborales no esté permitido preguntar por cuestiones referente a la familia y, las ampliaciones de los permisos de paternidad que igualan a mujeres y hombres en sus ausencias del trabajo que era una causa por la que las empresas preferían contratar a hombres (De Villota, 2004).

El techo de cristal o “glass ceiling” se acuña como término en los años 80 es la fuerza invisible que impide a las mujeres acceder a cargos directivos. nace en los años 80 a partir de un informe que publica el *Wall Street Journal* sobre mujeres ejecutivas. Históricamente, las mujeres fueron socializadas para realizar los trabajos de cuidados y las tareas domésticas. Al asociar a las mujeres con la naturaleza, son definidas como personas que se guían más por emociones que por el raciocinio con lo que se supone que carecen de aptitudes para ejercer el poder y el control que requiere el liderazgo (Valera, 2014).

En cambio, para los varones, asociados con la cultura, ejercer el liderazgo sería algo natural. El techo de cristal se llama así porque es invisible, pero tiene un tope difícil de romper ya que habría que deconstruir la perversa relación de mujer-naturaleza versus hombre-cultura y redefinir a ambos sin sesgo de género. Ambas barreras son invisibles que impiden tanto el despegue como la progresión de su carrera profesional. Estas dos barreras invisibles contribuyen a sostener la brecha de género existente y es preciso identificarlas para poder trabajar en su desaparición.

Son las cuotas y las acciones positivas las que en parte intentan paliar y reducir estas barreras invisibles por lo que, aunque muy criticadas, son muy necesarias para romper una dinámica muy injusta para las mujeres.

Dentro de las aportaciones que realizó el feminismo radical es de destacar el modo en que se organizaron en grupos de autoconciencia. Esta práctica comenzó en el New York Radical Women (1967), y fue Sarachild quien le dio el nombre de "consciousness-raising". Las sesiones del grupo consistían en que cada una de las integrantes debía expresar cómo sentía su opresión y cómo se manifestaba en sus vivencias. El objetivo de estas sesiones consistía en conseguir despertar la conciencia latente de opresión que, de una forma u otra, todas las mujeres tienen. Una vez conscientes de su propia opresión pueden reinterpretar su propia vida y entonces, ya pueden asentar los principios para su transformación.

Con la autoconciencia también se pretendía que las mujeres de los grupos se convirtieran en auténticas expertas en su opresión: estaban construyendo la teoría desde la experiencia personal y no desde el filtro de las ideologías previas. Otra función importante de estos grupos fue la de contribuir a la revalorización de la palabra y las experiencias de un colectivo sistemáticamente inferiorizado y humillado a lo largo de la historia (Valcárcel, 2010). Sin embargo, los diferentes grupos de radicales variaban en su apreciación de esta estrategia.

Otra importante contribución fue la de desarrollar y fomentar una salud y una ginecología específica de mujeres. Consistía en Las feministas no sólo crearon espacios propios para estudiar y organizarse, sino que desarrollaron una salud y una ginecología no patriarcales. Muy activas, animaron a las mujeres a conocer su propio cuerpo, animando a las mujeres a conocer su propio cuerpo.

En ese momento se llevaron a cabo muchas acciones que ayudaran a las mujeres a sobrellevar la crianza fundando guarderías, para las mujeres maltratadas crearon centros. Organizaron cursos para mujeres maltratadas, centros y cursos de defensa personal, incluso avisos con carteles de zonas especialmente peligrosas para las mujeres. Los cursos sobre asertividad fueron también muy importantes ya que enseñaron a las mujeres a decir no, sin agresividad y a controlar situaciones sin sufrir.

También en el lenguaje motivaron cambios importantes tales como la introducción del término Ms para anular Miss o Mrs. que queda determinado por el estado civil de cada mujer. Ms es como Mr. donde no se detalla si una mujer era casada o soltera.

Otra característica de las feministas radicales es que se consideraban antijerárquicas. No existía entre ellas rango alguno de modo que las líderes no estaban bien vistas y las más preparadas debían evitar sobresalir hasta tal extremo que las líderes llegaban a disculparse por representar a otras mujeres. Se incentivó la sororidad de todas las mujeres ya que todas compartían una experiencia común. Ninguna mujer debía hablar en nombre de otra y desde luego debían apoyar siempre a otras mujeres, aunque en determinados momentos no estuviesen de acuerdo con las premisas formuladas por otra mujer o mujeres. De una forma las discrepancias internas y, el desgaste propio de un

movimiento tan activo hizo que, a finales de los setenta el activismo de las feministas radicales se diluyera y finalmente desapareciera.

b) Feminismo y socialismo: la nueva alianza

Desde los años sesenta a los ochenta, el feminismo se asocia o bien a la lucha contra la cultura patriarcal, sistema de dominación sexual, o bien asociado al socialismo como la lucha contra sistema capitalista o de clases. No obstante, hay muchos indicios en la década de los setenta en que inducen a pensar en conatos de mostrar la complementariedad teórica de feministas y mujeres socialistas. Referentes de este movimiento son: Roberta Hamilton and Juliet Michell.

El feminismo socialista ha reconocido el marxismo como la Revolución Francesa no contemplaba al sexo y, que la "cuestión femenina" nunca fue la "cuestión feminista". Pero entendían que el feminismo no contemplaba las experiencias de las mujeres que no eran blancas, burguesas o emigrantes. De hecho, esa es la razón que las mueve a tratar de buscar un nexo entre los análisis de clase, género y raza.

Si bien el debate se promueve en la década de los setenta, es a partir de la década de los ochenta cuando se produce una escisión importante debido a las distintas interpretaciones de las que van surgiendo diversas opciones. Dentro de esta diversidad surge el feminismo postmoderno que va más allá del feminismo liberal y, el radical. El feminismo posmoderno defiende que el sexo e incluso el género se construye a través del lenguaje (Butler, 2003). Para Butler, la construcción de lo femenino es solo el reflejo de lo que se construye como masculino. Esto significa que la realidad se define en elementos binarios y opuestos (Cixous, 2000) y, en la categoría de seres humanos entraría hombre/mujer como opuestos.

Surge pues una nueva generación de feministas que se enfrentan a un nuevo contexto en el que los pactos y las alianzas con otros colectivos que comparten sus planteamientos sobre justicia y equidad social.

Así pues, aunque parecieran extinguidos, en el siglo XXI los movimientos feministas continúan existiendo, pero han sufrido cambios de gran calado. Existen diversas alternativas como por ejemplo la sugerida por Celia Amorós (2006). Propone un canon feminista intercultural donde todos los feminismos estén incluidos y trabajen unidos por conseguir la igualdad. Esta unidad debe ser según el feminismo dialógico, inclusiva, dinámica e igualadora (Puigvert, 2001). En cambio, Valcárcel (2005) o Nash (2004) prefieren hablar de feminismos agrupándolos en distintos momentos históricos –el de la Primera, Segunda y Tercera Ola–, y en el siglo XXI, una cuarta ola.

Sin embargo, el feminismo, con sus luces y sus sombras, no ha pasado de una primera ola a una segunda, tercera o cuarta sin más. El espacio comprendido entre olas no ha estado en blanco, sino que se ha ido nutriendo de grupos feministas que han mantenido a flote los planteamientos feministas aún cuando era complicado especialmente en los años donde parecía haberse conseguido la igualdad. El espejismo de la igualdad ocultaba y aún hoy en día lo hace, el machismo en todas sus manifestaciones.

La “Cuarta Ola Feminista” comienza con el siglo XXI y se caracteriza por un activismo feminista, no solamente presencial, sino también online. Se fundamenta en poner fin a los privilegios de género que siempre han favorecido a los varones. Por otra parte, se centra en combatir fehacientemente la violencia de género, la violencia sexual y el acoso. Luchan por el derecho al aborto, por la descolonización del feminismo. En cuestión de derechos, la lucha por el derecho a la interrupción legal del embarazo aparece aquí como otro punto clave.

También aparece con mucha fuerza el discurso antiestereotipos: nace el feminismo descolonial, la deconstrucción de las identidades estigmatizadas. Es la “Cuarta Ola Feminista” la que se está ocupando también de equilibrar la distribución de tareas, de visibilizar la crisis de cuidados y especialmente, de globalizar el feminismo.

Otra manifestación feminista relevante del siglo XXI es el ciberfeminismo que comenzó con un importante ímpetu feminista en sus compromisos, pero que

posteriormente se despojó en gran medida de dicho compromiso. No obstante, sí existe un núcleo de ciberfeministas con fuerte implicación en un proyecto político feminista en el que el objetivo es transformar las condiciones en las que las tecnologías de la comunicación y la información funcionan. Para ello, tratan de entender el género de modo nuevo y de relacionarlo con la tecnología (Reverter-Bañón, 2013).

Es obvio, que la red ha transformado nuestra forma de relacionarnos y comunicarnos, y se puede afirmar con rotundidad que internet ha sido y es la gran aliada del feminismo ya que, en los otros medios de comunicación, la presencia de las mujeres ha sido escasa y sesgada. En cambio, “Internet es un excelente recurso para la colectivización y democratización del saber, para la generación de noticias alternativas, la gestión del conocimiento y el activismo social” (Gimeno et al., 2007).

Para muchas mujeres, Internet se ha convertido en un espacio público donde obtienen información y la información está ligada al poder. Aumentar la autoestima, sentir el apoyo y comprensión de otras mujeres les va a permitir la construcción de un nuevo modelo social más equitativo y justo. El objetivo fundamental es conseguir ejercer políticas que defiendan los intereses de las mujeres en cualquier ámbito social.

Según Gimeno et al. (2007), en la IV Conferencia Mundial de las Mujeres de Pekín, el Ciberfeminismo tuvo un papel relevante ya que creó un espacio electrónico con la información de lo que ocurría en la Conferencia. Se contabilizaron más de 100.000 visitas.

Así, internet ha llegado a ser el altavoz y punto de encuentro de mujeres de todo el mundo, creando redes de intercambio de información, conocimientos, opiniones y experiencias.

c) Feminismo en la universidad

Por otra parte, es obvio que Feminismo y educación caminan juntos y además es necesario recordar que la primera reivindicación de las mujeres es

por el derecho a la educación. Podría decirse, en palabras de Pilar Ballarín que la educación constituye la médula espinal del feminismo (Ballarín, 2001).

2.4. Feminismo institucional: de Estado y académico

En España, el feminismo institucional comienza a partir de los años 80 cuando el PSOE llega al poder y, las feministas se plantearon formas efectivas de intervención en los espacios de poder y abrieron nuevos canales al avance de las reivindicaciones feministas de la igualdad. En octubre de 1983 se crea el Instituto de la Mujer que supuso el inicio, reconocimiento y respaldo oficial para introducir medidas que erradiquen la discriminación y promuevan la igualdad entre hombres y mujeres. Esto significaba cumplir con el mandato Constitucional y, con la normativa europea.

En estos años, se dan avances muy significativos en política educativa, dentro del marco del Primer Plan de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres (1988-1990). En educación, esto significó trazarse determinados objetivos de modo que niñas y niños alcanzasen la tan deseada equidad. La coeducación como alternativa a la escuela mixta, el fomento de cambio de actitudes en el profesorado, transformar la imagen que se proyecta de las mujeres en los medios de comunicación y como acción muy importante es la que desarrollan las feministas en las universidades ya que se organizan y realizan investigaciones y organizan seminarios de estudios de las mujeres, feministas y de género.

Las feministas comienzan a ocupar un espacio inexistente hasta ese momento con el objetivo de transformar el conocimiento androcéntrico desde las distintas disciplinas. Estos movimientos fueron los más trasgresores y transformadores en mucho tiempo. De aquí surge lo que se considera el feminismo académico también llamado despectivamente "feminismo de salón".

En 1980 se celebra en Granada el I Congreso de AUDEM- Asociación Universitaria de Estudios de las Mujeres -. y cuyo lema fue "Los Estudios de las Mujeres y las Políticas Universitarias". Hay que tener en cuenta que, hasta este momento, las profesoras feministas universitarias no estaban agrupadas como un colectivo, sino que investigaban de modo individual o en pequeños grupos

sobre las mujeres o sobre aspectos que concernían a la vida de las mujeres. Tomados de los Women's Studies estadounidenses se crean en España.

Los Estudios de las Mujeres, pioneros en este ámbito a finales de los sesenta trazándose como meta el aplicar una perspectiva nueva que ya, no ha de ser androcéntrica. Piensan, con buen criterio que, si se aplica esta nueva lectura a todos los campos del conocimiento surgirá una nueva ciencia en la que las mujeres estén incorporadas como sujetos y objeto de estudio. Los puntos fundamentales de este nuevo modo de analizar el conocimiento son dos: "a) reconocer la sexuación del saber y b) hacer aparecer la realidad de las tensiones resultantes del status diferencial de hombres y mujeres" (Ballarín, 1994, p. 97)

Es fundamental reconocer la importancia de estos estudios ya que han contribuido a un avance esencial en las reivindicaciones de las mujeres desde los ochenta hasta nuestros días. Los Estudios de las Mujeres cumple una función fundamental interesantísima a finales del XX ya que crean una perspectiva nueva, desconocida y distinta dentro de la Ciencia, ya que a la perspectiva tradicional masculina se le suma la de las mujeres, constatando y visibilizando hasta qué grado el género, como construcción social, ha distorsionado la relaciones entre hombres y mujeres, así como, el concepto con sesgo de género de la identidad femenina. Los Estudios de las Mujeres representaron una de las más relevantes aportaciones del feminismo a la investigación en el siglo XX.

En palabras de Ballarín (2001) citando a Evans, la contribución que se hace a la ciencia desde la que se ha llamado "vertiente académica del feminismo" parte de una constatación: la sociedad humana está integrada por dos sexos y la interacción entre ellos (sea por consenso o por conflicto) es una parte esencial de la dinámica de la acción individual y social.

En este aspecto hay que considerar que los Estudios de las Mujeres se consideran como Estudios de género, lo que significa que dichos estudios se desarrollan partiendo de la base que las presunciones de género sobre hombres y mujeres crean la cultura en oposición al planteamiento de que el conocimiento es desagregado (Ballarín, 2001).

Como ya se ha comentado anteriormente, los antecedentes de tales estudios los encontramos en Estados Unidos y en Inglaterra, casi paralelamente, donde un grupo de Profesoras universitarias feministas deciden incorporar las reivindicaciones en pro de la igualdad, a la docencia y a la investigación universitaria, Fue necesaria la organización y el esfuerzo colectivo para planificar y desarrollar actividades investigadoras y docentes que incorporasen una nueva perspectiva, la de género.

El esfuerzo, la organización y la fluidez en la comunicación entre los distintos Institutos Universitarios culminaron con el logro de incorporar los estudios feministas a los planes de estudios oficiales, lo que significó un gran aval para conseguir la aceptación social. Son los propios centros universitarios los que se encargan de difundir esta perspectiva, pero siempre gracias al esfuerzo de profesorado feminista, en su mayoría mujeres. El avance fue muy rápido ya que, ya al principio de la década de los ochenta casi todas las disciplinas académicas habían pasado por el tamiz de la perspectiva feminista (Ballarín, 2001).

Si bien desde la década de los ochenta en E.E.U.U. los Women Studies se integran como enseñanzas formales, se crean Departamentos especializados e incluso, titulaciones específicas -Licenciaturas, Masters y Doctorados- en Estudios de las Mujeres, en la actualidad, en muchos países de Europa, la tendencia es la de integrar asignaturas específicas de Estudios de en los planes de Estudios sin que estos se conviertan en una especialidad. En cualquier caso, para que los estudios de las mujeres y sobre las mujeres se asentaran en Europa, hubo de transcurrir casi una década.

En resumen, se puede afirmar que en la actualidad, los Estudios de las Mujeres tienen hoy un reconocimiento oficial en casi todos los países europeos. Si bien, la estructuración ha sido distinta ya que, si bien en Francia, países nórdicos y en los Países Bajos, la institucionalización de dichas disciplinas es óptima, en Inglaterra, Italia y Alemania estos Estudios están muy relacionados a los movimientos de mujeres, pero igualmente reconocidos y financiados por las instancias oficiales, bien gubernamentales o académicas. En España y Portugal

el desarrollo ha sido rápido y también respaldado por las universidades y los poderes públicos.

2.5. Los Estudios de las Mujeres en España

En España, los Estudios de las Mujeres aparecen a partir de la transición política en 1975. La celebración del año Internacional de la Mujer significó la presentación pública del feminismo en nuestro país integrándose con otros países europeos. Esto hace que en España se empiece a que permite alimentar la inquietud, sentida y resuelta ya en muchos lugares de Europa, de abordar un nuevo modo de investigar centrado en las mujeres.

Si bien esta perspectiva en la investigación podía parecer muy novedoso, existían precedentes desde el siglo XIII, desde la Ilustración. Desde este momento histórico, se evidencia que hay mujeres que individualmente reclaman el derecho a la educación ya que entienden que sólo a través de ésta, podrán ser libres y alcanzarán la igualdad con los varones.

Ya en el siglo XX, los movimientos que reivindicaban el acceso de las mujeres a un empleo y a la ciencia fueron los que se hicieron más presentes en España. El paréntesis en las reivindicaciones y manifestaciones públicas provocado por la Dictadura se recupera ya que las distintas instituciones y colectivos y personas a título individual, comienzan sin tregua a visibilizar las discriminaciones que sufren las mujeres en cualquier ámbito. Aún con muchas barreras y dificultades el estatus de las mujeres había comenzado a cambiar ya que, el hecho de que algunas mujeres hubiesen tenido la posibilidad de formarse académicamente igual que los varones, ocupar puestos de trabajo y responsabilidades que en tiempos recientes les estaban vetados.

Los Estudios de las Mujeres cumple una función fundamental interesantísima a finales del XX ya que crean una perspectiva nueva, desconocida y distinta dentro de la Ciencia, ya que a la perspectiva tradicional masculina se le suma la de las mujeres, constatando y visibilizando hasta qué grado el género, como construcción social, ha distorsionado las relaciones

sociales y el concepto de la identidad y el desarrollo vital del colectivo femenino. Los Estudios de las Mujeres representaron una de las más relevantes aportaciones del feminismo a la investigación en el siglo XX.

Al igual que en las universidades de otros países donde los Estudios de las Mujeres fueron aceptados con muchas dificultades, España aceptó dichos Estudios, gracias, sin duda, al impulso del feminismo (Ballarín, 2001). Así, en un principio, al igual que en otros países las primeras reflexiones y manifestaciones en la universidad son limitadas y, muy ligadas a los movimientos feministas de aquel momento. Solo a partir de los finales de los ochenta y pese a todas las piedras puestas en el camino, se crearon los seminarios especializados y asoman tímidos intentos por parte de algunas profesoras, a título individual, que introducen temas referentes a las mujeres, con perspectiva de género desde disciplinas como Sociología e Historia.

Cronológicamente, son las Universidades Autónomas de Madrid y Barcelona las pioneras en la creación de un Seminario de Estudios de la Mujer, iniciados ambos en 1979. En 1980, se crea el Seminario de Estudios de la Mujer en la Universidad del País Vasco. En 1982 la Universidad de Barcelona crea el Centre d' Investigació Històrica de la Dona (CIHD), y así en el resto de las universidades, pero todos ellos con el mismo objetivo en común: la deconstrucción del conocimiento que hasta entonces se tenía sobre las mujeres y la transformación de la universidad y como consecuencia de ello, de toda la sociedad (Ballarín, 2001).

En los años siguientes, surgen hasta 42 organismos especializados entre Seminarios -algunos convertidos después, en Institutos Universitarios de Investigación (Madrid, Valencia, Granada), Aulas de género como la de Córdoba, Cátedras también como la Cátedra Leonor de Guzmán en Córdoba, así como Grupos de Investigación Feminista, Seminarios interdisciplinares, en casi todas las universidades españolas. La actividad que se desarrolló en estos años en el ámbito de la docencia por los Seminarios e Institutos Universitarios se transformó en asignaturas específicas en los nuevos Planes de Estudios, se incrementaron los programas de doctorado dedicados a Estudios feministas o de la Mujer. Se

ofrecen también cursos de postgrado, Másteres, Congresos, actividades de formación permanente que muestran el carácter multidisciplinar de los Estudios de las Mujeres. Bibliotecas y Centros de Documentación son equipados para que sirvan de apoyo a la docencia universitaria.

Aunque faltaban cuestiones por resolver, no se puede negar la importancia de las investigaciones llevadas a cabo por quienes se encargaron de promover los Estudio de las Mujeres. A lo largo del tiempo se constató que en los Institutos y Seminarios se llevaron a cabo investigaciones incluso de carácter internacional promovidas por grupos de investigación consolidados. En este aspecto, hay que tener en cuenta que los grupos de investigación estaban en su mayoría liderados por hombres con lo que a veces, es muy complicado realizar una investigación de este tipo.

En este aspecto es importante reseñar que dentro del III Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (1996-1999), existió el Programa Sectorial denominado "Estudios sobre las mujeres y género", que consiguió activar una serie de proyectos interuniversitarios. En cualquier caso, lo realmente relevante de todo este proceso, es el interés que suscitaron todas las cuestiones relativas a las mujeres, a sus problemas etc. Fundamentando éstas la investigación y, las publicaciones. Todo esto hace que, aunque lentamente, se va produciendo un cambio en la mentalidad social y, dese luego, en la mentalidad académica.

Sin embargo, si bien las publicaciones en el ámbito universitario fueron de gran calado, aunque si bien el impacto parece evidente en el conjunto en el conjunto de la investigación española en algunas áreas de conocimiento, como, por ejemplo, en sociología si fueron relevantes, no fue así en otras áreas que ni siquiera se citan.

A modo de conclusión, la Universidad se convierte, en las últimas décadas del siglo XX en un referente feminista, con voz propia. Desde entonces, la universidad ha sido un pilar importante del feminismo.

CAPÍTULO 3. CUESTIONES DE GÉNERO EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

*“Los prejuicios, y es bien sabido, son difíciles
de erradicar del corazón de aquellos
que nunca han fertilizado su educación.
Crecen allí, firmes como
malas hierbas entre rocas”.*

(Charlotte Brontë, 1847)

3.1. El acceso de las mujeres a la Universidad

A lo largo de la historia, la educación de las mujeres ha sido siempre una reivindicación con la intención de posibilitar la transformación de su situación de marginación. Esta educación siempre se ha visto como algo perjudicial puesto que amenazaba la estructura social impuesta por el patriarcado, los hombres trabajan fuera de casa y las mujeres se dedican al cuidado de la familia, si la mujer se formara y se diera cuenta de sus capacidades y posibilidades dicha estructura tradicional podría verse afectada.

Por ello, desde siempre ha habido una fuerte oposición a este acceso, incluso a comienzos del siglo XIX la Iglesia católica desaconsejaba la formación de las mujeres puesto que eso podría dar lugar a que las mujeres abandonaran el papel que la sociedad había impuesto a su género (Ballarín, 2001), y la institución de la familia tradicional podría cambiar.

El comienzo del acceso de la mujer a la universidad podría situarse en el siglo XIX en Estados Unidos y continuando en Europa, siempre en carreras relacionadas con las Ciencias de la Salud y en escuelas sólo para mujeres

(Palermo, 2006). La primera escuela universitaria que comenzó a aceptar mujeres de forma generalizada fue el Oberling College en 1837, aunque había una diferencia de planes de estudios para ambos sexos, por lo que no existían promociones mixtas. En 1841 se graduó en esta escuela universitaria la primera promoción femenina.

En Europa hubo que esperar algo más, y no será hasta 1848 cuando se cree el primer centro de educación superior para mujeres el Queen's College de Londres, pero, aunque se les permitía formarse no podrá obtener un título universitario hasta 1878. Tras Reino Unido irá Francia en 1880 y le seguirá el resto de Europa.

A finales del siglo XIX, en un gran número de países europeos y americanos se podían ver a mujeres estudiando medicina o carreras relacionadas con la medicina pero que se consideraban inferiores como la enfermería. Por lo tanto, el primer acceso de la mujer a la universidad se vio relacionado con la medicina debido a lo que parecía corresponder con su naturaleza de cuidado, al igual que la enseñanza, cualidades femeninas al parecer innatas (Gay, 1992).

Anteriormente hubo algunas mujeres que accedieron a la universidad, como es el caso de Laura Bassi (doctora en Filosofía), María delle Donne (profesora de Obstetricia), María Gaetana Agnesi (estudió Física) y Anna Manzolini (estudió Astronomía).

En el siglo XVIII se debatió sobre la posibilidad o no del acceso de la mujer al mundo universitario, numerosos autores defendieron el derecho de la mujer a la educación superior; pero hubo muchos que se oponían, como fue el caso de Rousseau, argumentando que los roles sociales y las capacidades de hombres y mujeres eran diferentes (Palmero, 2006).

En 1787, Wollstonecraft en su obra *Thoughts on the Education of Daughters: with Reflections on Female Conduct, in the More Important Duties in Life*, declara que la marginación social que sufrían las mujeres en el siglo XVIII se debía principalmente al defectuoso sistema educativo de la época tanto para

hombre y mujeres, pero especialmente perjudicial para las mujeres, puesto que no se les permitía pensar por sí mismas ni tener una economía propia, por lo que debían permanecer siempre bajo la protección de alguna figura masculina, su padre, hermano o marido.

Como afirma la autora en su obra más conocida *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), la educación que recibían en el siglo XVIII hombre y mujeres era tan distinta que nunca podían compartir nada puesto que no tenían ningún elemento en común. Los hombres eran educados para acceder al mundo laboral puesto que su rol en la sociedad era proporcionar de sustento económico a la familia, en cambio, a las mujeres se les privaba de todo aprendizaje racional y cultural, siendo adiestradas para su cometido social ser buenas amas de casa, esposas y madres, y en ningún caso se les proporcionaba la educación necesaria para ser personas independientes moral o intelectualmente.

Entre muchos de las consecuencias negativas de esta educación empobrecida, está la falta de capacidad para educar a los propios hijos, lo que en la época se consideraba una de las funciones de las mujeres (Osuna-Rodríguez, 2020). Por ello Wollstonecraft aboga por una educación igualitaria para ambos sexos, ya que se debería tratar de educar a personas iguales.

Sin embargo, Rousseau, filósofo contemporáneo de la autora, aboga por la diferencia de sistemas educativos para ambos sexos, puesto que su rol social es y debe ser diferente para una sociedad estable (Osuna-Rodríguez, 2020). Según el filósofo, la diferencia entre hombres y mujeres es obvia, siendo la mujer un ser más imperfecto que el hombre lo que determina su diferencia de roles en la sociedad.

Proudhon fue, junto con Rousseau, uno de los autores que más rebatió el acceso de la mujer a la universidad alegando su inferioridad física, intelectual y moral.

Según un estudio realizado en 1893 en Estados Unidos había un total de 36329 mujeres universitarias, lo que suponía el 17% del estudiantado (Gay, 1992).

El acceso de la mujer a la universidad, según Gay (1992), puede ser considerado el hecho más decisivo en el desarrollo de sus derechos, incluso más que el acceso al voto. Dicho acceso no fue nada fácil puesto que había una gran parte de la población que se resistía al cambio por lo que las primeras universitarias tuvieron que salvar muchos obstáculos, en muchas ocasiones incluso legales, para conseguir sus objetivos (Palmero, 2006).

Debido a esta prohibición social algunas de las pocas mujeres que tenían la posibilidad de ingresar en la universidad lo hacían haciéndose pasar por hombres, como fue el caso de Miranda Stuart Barry y Enriqueta Faver Caven de Renau, quienes ejercieron durante años como médicos haciéndose pasar por hombres (Palmero, 2006).

Miranda Stuart Barry fue médico militar llegando a alcanzar el rango de Inspector General de Hospitales Militares, el rango más alto como médico en el ejército británico; se graduó como médico a los 14 años y se convirtió en el cirujano del Ejército antes de cumplir los 20, ascendiendo poco a poco en los distintos puestos del Imperio hasta llegar al máximo rango; se retiró en 1859 y vivió hasta su muerte en Londres. Tras su muerte, al preparar el cuerpo para el funeral, descubrieron que el doctor era una mujer.

Por su parte, Enriqueta Faver Caven de Renau empezó a trabajar como médico militar en 1812 que se estableció en Cuba, llegó a casarse en 1819 para salvar a una joven a la que le confesó su secreto, acusándola más tarde ante los tribunales. Fue condenada a servir en el Hospital San Francisco de Paula de La Habana; este será el primer hospital cubano donde habrá una médica (D'Ottavio, 2008).

Esto son dos claros ejemplos de las vicisitudes que debían pasar las mujeres que no se conformaban con el rol que la sociedad les había encomendado. Estos no son dos sucesos aislados, sino que incluso antes de ellas hubo numerosas mujeres que sirvieron en la guerra o como enfermeras y solo se sabía que eran mujeres cuando las herían o morían (D'Ottavio, 2008).

Afortunadamente, la sociedad ha ido evolucionando y con ella las desigualdades se han ido desdibujando o al menos en apariencia, puesto que, aunque en la actualidad no son tan visibles, dichas desigualdades por razón de sexo siguen existiendo.

Los centros educativos desde los niveles más bajos hasta la educación superior son una representación de la sociedad en la que se encuentran, puesto que será a través de la educación donde se transmiten los valores culturales a través de los cuales entre otras muchas estructuras se reproducirán los roles de género.

Estos centros educativos tienen la obligación social de contribuir a la socialización de las futuras generaciones que se ha comenzado en el seno familiar y que se debe continuar siempre partiendo de la justicia y la igualdad de oportunidades en el desarrollo personal y social de todo el alumnado. El uso de la educación como herramienta para prevenir la violencia de género y las desigualdades por razón de sexo es vital para el cambio social que se debe perseguir para alcanzar una sociedad más justa (Osuna Rodríguez et al., 2020). Por ello, estas instituciones educativas desde sus comienzos deben apostar por el cambio de todas las conductas mal aprendidas que presenten injusticias o desigualdades entre el alumnado.

Son muchos los estudios sobre violencia de género que muestran como los patrones sexistas que siguen transmitiéndose a través de la educación formal, reproducen comportamientos y expectativas según el género, derivándose en una gran diferencia entre los comportamientos y las expectativas de los niños y las niñas. Estas jóvenes generaciones reciben la transmisión de la estructura y los valores sociales que sus propias familias, los centros educativos y la propia sociedad les transmiten, por lo que van interiorizando los comportamientos sexistas y la diferencia de roles llegando a creer que son naturales y nada se puede hacer para cambiarlos.

Debemos recordar que construimos nuestra propia identidad a partir del grupo social al que pertenecemos; la cultura no es algo innato que poseemos desde que nacemos, sino que la adquirimos a través de nuestro grupo social

(Byram, 1997). Con respecto a nuestra percepción del género, la construcción de lo que es ser hombre o mujer, deriva de lo que la sociedad patriarcal en la que vivimos nos ha enseñado, viviendo situaciones constantes de desigualdad entre hombres y mujeres que no en la mayoría de las veces pasa desapercibida (Flores and Browne, 2017).

Vázquez y Castro (2008) realizaron un estudio sobre la violencia en el noviazgo de universitarias, mostrando a través del relato de las estudiantes como las normas aprendidas a lo largo de su vida son fundamentales para normalizar dichas situaciones, porque como mencionan los autores:

Pero, además del miedo, están las normas de género inculcadas desde la niñez, que incentivan el sometimiento femenino: la creencia de que el amor lo puede todo, el valor asociado con la virginidad, y el sentimiento de culpa al perderla, que sin duda contribuyen a que una relación violenta se prolongue a lo largo del tiempo (Vázquez y Castro, 2008, p. 734).

Por este motivo la educación, los centros educativos y los docentes tienen la obligación social de iniciar el cambio, de combatir los roles mal aprendidos, de construir una sociedad más justa e igualitaria.

Pero el gran problema es que muchas de estas injusticias siguen invisibles para una gran parte de la población puesto que las hemos interiorizado hasta el punto de normalizarlas y pasan casi desapercibidas. Por ello, Subirats (1994), afirma que se ha alcanzado la igualdad formal puesto que en el actual sistema educativo no se hace distinción entre el alumnado por su diferencia de género, sino que todo el alumnado es tratado bajo el mismo prisma y no hay distinción entre los diferentes grupos.

Sin embargo, aunque esto podría parecer una realidad, que no siempre lo es puesto que aún en muchos centros se dividen los grupos por sexos para formar grupos, especialmente en las actividades deportivas, es una realidad disfrazada y no real. Además, a la hora de poner en práctica las relaciones sociales siguen manteniéndose muchas formas de discriminación que son

aceptadas y consideradas normales ya que forman parte de la cultura que está arraigada en los individuos y en la ideología social.

Aquí es importante tener en cuenta el currículum oculto, pues a través de este se transmiten implícitamente los valores culturales, las costumbres, rutinas, los roles y las interacciones, por lo que sin planificarse ni muchas veces siendo totalmente conscientes los docentes transmiten los elementos aprendidos de la propia cultura, entre los que están los roles de género. Por ello, la educación tiene la obligación de erradicar cualquier tipo de discriminación, incluida la discriminación por razón de sexo. Sin embargo, la educación actual parece discriminar en diversas ocasiones, incluso a veces fomentando dichas discriminaciones al aceptar como socialmente válidas ciertas capacidades o cualidades (Moreno, 2000), en contraposición con otras.

Otros de los grandes problemas a los que se enfrenta la sociedad, y como consecuencia la educación, es el lenguaje que sigue siendo una forma de discriminación. El lenguaje es el instrumento a través del cual organizamos nuestro mundo, nuestras ideas, transmitimos información e interactuamos con los demás. El lenguaje y la cultura están unidos de tal manera que uno es dependiente del otro; el lenguaje representa la cultura por lo que la necesita para existir y la cultura, a su vez, es transmitida por el lenguaje, por lo que no existiría sin este.

Debido a esto el lenguaje que usemos es de gran importancia ya que representa nuestra estructura mental, la organización de la realidad. Por ello, el lenguaje no inclusivo y machista puede parecer aparentemente inofensivo, pero esconde una gran invisibilidad de lo femenino (Velasco, 2017). El uso del masculino genérico hace que la mujer sea desplazada a un segundo plano. Si este lenguaje inclusivo llama la atención de forma tan alarmante es porque aún no es algo habitual y se sigue haciendo un uso abusivo del masculino genérico.

Todos estos factores heredados de la tradicional patriarcal han contribuido a que las desigualdades entre hombres y mujeres hayan existido y sigan existiendo en la actualidad en todos los ámbitos de la sociedad y por lo tanto en la educación y el ámbito universitario.

3.2. Género y Universidad en el ámbito internacional

El principio de igualdad entre mujeres y hombres se estableció en Europa en el Tratado de Roma de 1957. Desde entonces, se han redactado diversas leyes europeas que han ampliado este principio de igualdad entre mujeres y hombres tratando aspectos como la igualdad en el trabajo, los salarios, la seguridad social, el acceso entre bienes y servicios, conciliación entre vida privada y laboral, permisos por maternidad y paternidad y acceso a los diferentes bienes y servicios públicos o privados.

Durante muchos años no se han realizado investigaciones sobre la violencia de género en el ámbito universitario puesto que parecía ser un tema tabú. Las primeras investigaciones que comienzan a romper este silencio y muestra la realidad de la lamentable situación en la que se encuentran las instituciones educativas por excelencia, las universidades, se desarrollan a finales del pasado siglo y comienzos del nuevo, con la intención de visibilizar el estado real y a partir de ahí proponer medidas de actuación.

Estas primeras investigaciones fueron esenciales puesto que crearon las bases sobre las que construir cambios, diseñar medidas de actuación y prevención, haciendo visible una realidad escondida hasta el momento.

Esta falta de reconocimiento afirma la investigación llevada a cabo por Bondurant (2001), en el que participaron mujeres universitarias que habían sido víctimas de agresiones sexuales, pero solo el 64% de las encuestadas lo considera violación y solo el 62% de las universitarias que habían sufrido violencia física durante la violación consideraban lo ocurrido como una violación.

Esta investigación (Bondurant, 2001), mostró como muchas de las mujeres universitarias que sufren agresiones sexuales se consideran ellas mismas responsables de lo sucedido. En cambio, cuando estas universitarias hablan abiertamente de estas situaciones de agresiones sexuales, las reconocen como violaciones al no sentirse solas ante lo ocurrido, por lo que la comunicación entre los grupos de iguales es esencial para la identificación de la violencia de género.

Como refleja el estudio, la culpabilización de las propias universitarias ante las agresiones sexuales, repercute en la falta de reconocimiento de la violencia de género, en la falta de denuncia de lo ocurrido, y, por consiguiente, en la falta de apoyo a las víctimas.

En relación con esta culpabilidad de las propias universitarias, Gowan (2000) realizó una investigación sobre el sentimiento de culpa de las mujeres universitarias antes una violación. Según esta investigación, las universitarias más jóvenes suelen creer que las culpables de las violaciones son las propias víctimas cuya actuación ha llevado a esa situación y que los agresores suelen ser hombres con patologías mentales o hombres incapaces de evitar su necesidad sexual, por lo que quedan exculpados de sus actos.

Esta culpabilización de las propias víctimas entre la población universitaria es un hecho de una gran repercusión social, puesto que es el reflejo de la aceptación y normalización cultural de la violencia y el acoso sexual, de la creencia social de la culpabilización de la víctima en lugar de la del agresor por lo que se aceptan una serie de creencias como que la víctima realmente quería, la víctima lo pidió o lo merecía, esto solo le ocurre a cierto tipo de mujeres o la víctima mienten o exageran (Gowan, 2000).

Estos mitos populares se han transmitidos durante generaciones incrustándose en la mente de nuestros jóvenes aún hoy en día, perpetuando situaciones de violencia de género e impidiendo su erradicación. Estas creencias fomentan la hostilidad de las mujeres hacia las propias mujeres, dificultando el desarrollo de medidas solidarias entre ellas, lo que dificulta la detección de situaciones de violencia de género y la prevención de estas situaciones. Este hecho explica claramente porqué muchas mujeres no apoyan las campañas contra la violencia de género.

Además, la falta de apoyo social a las víctimas y su sentimiento de culpa ante lo sucedido dificulta la denuncia ante el más mínimo síntoma de violencia de género, por lo que en la mayoría de los casos nunca se llega a denunciar permaneciendo como una situación privada, y cuando se denuncian los casos son extremadamente graves.

Según Mahlstedt y Welsh (2005) realizaron una investigación sobre las causas de la violencia de género entre el alumnado universitario. Dicho estudio concluyó que las principales causas para la violencia física entre las parejas heterogéneas universitarias se pueden incluir en 6 categorías: la individualidad, la tradicional estructura de la relación, la comunicación, el alcohol, la socialización de género y la necesidad de poder por parte del hombre. El propio alumnado universitario encuestado señaló como principales causas el poder por parte del hombre y la socialización de género. En este estudio también se reflejó que en muchas ocasiones tanto los universitarios como las universitarias señalan a las propias víctimas como las culpables de lo ocurrido puesto que su comportamiento lo ha provocado.

Los estudios sobre violencia de género en el ámbito universitario no se limitan exclusivamente a la violencia sexual sino a otros tipos de violencia de género como el acoso, la intimidación o la desigualdad por razón de sexo.

Gran número de los estudios sobre violencia de género en el ámbito universitario se han realizado en América donde la vida universitaria se desarrolla principalmente en las hermandades y clubes universitarios. Estas asociaciones estudiantiles no suelen ser mixtas por lo que hombre y mujeres son separados aumentando entre ellos la diferencia de sexo. En estas hermandades se suele fomentar el rol de sumisión entre las mujeres y el rol dominante entre los hombres, lo que repercutirá en la desigualdad de género y perpetuará los roles tradicionales entre hombres y mujeres.

Por ello, muchas de estas investigaciones se basan en el análisis de las agresiones sexuales o no-sexuales, los diferentes roles en las parejas entre el alumnado universitario, el sentimiento de culpa de la víctima y del agresor, la existencia o no de denuncia y en cómo afronta la propia institución universitaria esta problemática.

Hay que tener en cuenta que la violencia de género en el ámbito universitario no siempre ocurre entre iguales, sino que a veces se produce entre alumnado y profesorado, lo que agrava el problema puesto que no solo se trata de una desigualdad de género sino también de poder. En estos casos, la mayoría

de las veces las propias víctimas no son completamente consciente de la situación de acoso sexual que han vivido y se siente más desamparadas aún al no tener referente al que pedir ayuda.

En muchas ocasiones las propias universitarias tienen dificultades para identificar la violencia sexual como indican investigaciones en el ámbito universitario (Bosch et al., 2006; Valls, 2008), al igual que estudios sobre violencia sexual en general (Kelly, 1988).

A pesar del paso de los años, de la modernización social y los avances técnicos, la situación es tan lamentable que según el informe llevado a cabo a nivel internacional en 2014 por el *World Economic Forum* sobre las diferencias en las relaciones según el género, aunque estas diferencias se van eliminando poco a poco, serán necesarios 80 años más para acabar completamente con ellas. En una era dominada por los avances tecnológicos y la globalización es inadmisibles que haya que esperar al siglo XXII para que la igualdad de género sea una realidad.

Por ello, para erradicar estas desigualdades es necesaria una transformación social y económica que posibilite la igualdad de oportunidades tanto a hombre como a mujeres. La educación y la escuela tienen mucho que aportar en la tarea de formación de los futuros ciudadanos, erradicando imposiciones sociales en perjuicio de las niñas y las mujeres y fomentando una educación justa y libre para toda la sociedad.

En este sentido las universidades tienen una obligación social para luchar contra estas injusticias. Para ello, estas deben tener sus propios organismos para la prevención de la violencia de género y apoyo a las víctimas, y que estos organismos sean bien conocidos entre toda la comunidad educativa, profesorado, alumnado y personal de administración y servicios.

Del mismo modo, será necesario diseñar estrategias para todos los ámbitos y niveles educativos (Dueñas et al., 2016), de modo que se puede acabar con esta lacra social y conseguir la igualdad efectiva entre hombres y mujeres (Ferrer & Bosch, 2013).

A nivel internacional, las medidas para la prevención de violencia de género que están implementado las universidades son parecidas como documentos o espacios web informativos, protocolos de actuación y entidades de coordinación de estas medidas.

La investigación realizada por Banyard, Plante, Cohn, Moorhead, Ward, y Walsh (2005) propusieron la educación del propio alumnado como la herramienta más efectiva para la prevención de situaciones de riesgo, por lo que un gran número de universidades a nivel internacional han implementado medidas para la prevención de situaciones de violencia de género creando mayor conciencia sobre las desigualdades por razón de sexo entre el alumnado universitario.

En esta investigación, una muestra de 524 mujeres universitarias realizó un cuestionario en 1988 sobre abusos sexuales en el ámbito universitario y esas respuestas fueron comparadas con las de una muestra de 417 mujeres universitarias que realizaron el mismo cuestionario en 2000. Ambos grupos pertenecían al mismo campus universitario en Nueva Inglaterra. Los resultados indicaron que el contacto sexual no consentido había bajado levemente de 1988 a 2000 pero que se había producido una estabilidad en el índice de relaciones sexuales no consentidas en el ámbito universitario (Banyard et al., 2005).

Pero uno de los grandes problemas de la violencia de género en el ámbito universitario es la falta de visibilidad de los hechos, puesto que la mayoría de las universitarias que sufren algún tipo de violencia sexual o discriminación no se atreven a denunciar lo ocurrido puesto que lo consideran parte de su vida privada. Según un estudio llevado a cabo por Fisher, Daigle, Cullen y Turner (2003), solo el 2% de las universitarias víctimas de violencia de género lo denuncian a la policía y el 4% a alguna autoridad dentro de la universidad, pero el 70% se lo contó a algún conocido, con frecuencia a algún amigo o amiga, puesto que lo ocurrido es algo privado y vergonzoso. Los hechos que se denuncian a la policía suelen ser violaciones o abusos sexuales que se llevaron a cabo por un desconocido.

Charkow y Nelson (2000) examinaron la relación que había entre las relaciones de dependencia establecidas en las parejas y los abusos cometidos a mujeres universitarias durante el noviazgo, concluyendo que hay una estrecha relación entre ambas. Según dicho estudio hay una estrecha correspondencia entre las relaciones de dependencia, la violencia durante el noviazgo y las formas en las que la sociedad entiende los patrones establecidos durante las relaciones, de los que las mujeres universitarias son parte.

La forma en la que entendemos las relaciones íntimas y los roles que cada protagonista en la relación adquiere son socialmente adquiridos. La tradición nos ha enseñado que las mujeres son más felices cuando mantienen una relación, que deben complacer a los hombres y que es su responsabilidad mantener dicha relación (Charkow & Nelson, 2000). Pero estas creencias llevan a establecer roles distintos entre hombres y mujeres, donde los hombres son los beneficiarios y las mujeres sobre las que recae toda la responsabilidad.

Estas relaciones de dependencia no son beneficiosas para quien las sufre llegando a ocasionar problemas tales como estrés, depresión y la aceptación de la violencia como parte de la relación (Pearson, 1991).

El gran problema viene cuando las mujeres no aceptan estos roles y pretenden equiparar responsabilidades, en estos casos podrían surgir situaciones de violencia al querer los hombres imponer su fuerza. Por ello es necesario crear estrategias para cambiar dichas percepciones.

En Italia el “*Università in rete contro la violenza di genere*” (Proyecto UN.I.RE, 2018-2020) para prevenir y combatir la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica tiene como objetivo mejorar la aplicación del Convenio del Consejo de Europa mediante un reconocimiento y consolidación de los roles que las universidades y el mundo académico pueden y deben asumir. Este proyecto es dirigido por la Universidad de Milano-Bicocca y desarrolla investigaciones para ayudar a desarrollar estrategias de prevención e identificación en materia de violencia de género y propone formación dirigida a estudiantes para promover la formación y fortalecer las habilidades para combatir la violencia de género.

Por tanto, es de vital importancia conocer la percepción que el propio alumnado tiene sobre la violencia de género con el fin de buscar las estrategias necesarias para fortalecer la conciencia colectiva en relación con la violencia contra las mujeres.

Según Osuna-Rodríguez et al. (2020), este es un asunto de gran importancia ya que a menudo el alumnado recibe ideas erróneas diariamente a través de los propios medios de comunicación que muchas veces presentan las noticias, permitiendo que sus creencias sexistas se manifiesten, lo que a su vez fortalece ideas patriarcales.

En la consecución de esta meta, la formación es fundamental para transmitir la necesidad social y humana de igualdad de derechos y oportunidades para todos sin importar el sexo.

3.3. Género y Educación en la Universidad Española

En España la inclusión de las mujeres en el ámbito universitario no fue distinta, y aunque la Constitución de Cádiz de 1812 defendió una educación pública y universal como elemento esencial para el desarrollo social, no incluía a la mujer en esta educación pública, por lo que debían ser educadas en centros privados o en casa. No fue hasta 1821 con el Reglamento General de Instrucción Pública, cuando se defendió que las niñas debían recibir la misma educación que los niños (Tiana, 1987).

El documento legal que realmente supondrá un avance para la educación de las españolas, será la primera Ley de Instrucción Pública, la Ley Moyano del 9 de septiembre de 1857, pues será la primera vez que se reconozca en un texto legal el derecho de las niñas a una educación pública. Sin embargo, aunque se promulgaba una educación pública para niños y niñas, se trataba de una educación sexista no solo en lo referente a los espacios, pues existían escuelas diferentes para niños y niñas, sino también en lo referente al currículum, incluyendo asignaturas diferentes para ambos sexos. El currículum de los niños incluía asignaturas que los prepararían para su futuro laboral y, en cambio, a las

niñas se trataban de asignaturas que las preparaban para su futuro como amas de casa, madres y esposas.

Aunque esta nueva ley incluía a las niñas en la educación primaria pública, no las mencionaba para la educación secundaria o universitaria (Ballarín, 2001).

Será a comienzos del siglo XX, en 1910, cuando se produce la incorporación efectiva de las mujeres en el ámbito universitario español, en un primer momento lo harán como alumnas, más tarde lo harán también como investigadoras lo que supondrá aportaciones académicas (San Juan Fernández, 2010).

Esta primera incorporación de las mujeres españolas en la universidad fue muy paulatina y en 1930 la proporción entre hombres y mujeres era de 1 mujer universitaria por cada 33 universitarios. Poco a poco las mujeres se fueron agrupando para reclamar igualdad de derechos, lo que resultó en el acceso a puestos de la administración pública.

Sus reivindicaciones fueron calando en la sociedad y en 1943 aparecerá por primera vez la figura de la mujer en los textos legales. Se siguen organizando y en 1970 aparecerá el movimiento feminista en España y la primera generación de mujeres universitarias.

Las primeras aportaciones académicas por parte de mujeres españolas se pueden situar entre 1974 y 1981, cuando se produce un cambio político y social con el consiguiente desarrollo de políticas de igualdad, generando un impulso del feminismo y del número de profesoras en las Universidades (Ballarín, 1994). En 1982, en la UNED, se elige por primera vez a una rectora, Elisa Pérez Vera.

Las protestas y reivindicaciones comienzan a dar sus verdaderos frutos y la transformación social comienza. En 1983 se crea el Instituto de la Mujer, como institución pública para eliminar las desigualdades por razón de sexo, promoviendo la integración de las mujeres en la sociedad. A partir de 1995, este se centra en el empoderamiento de las mujeres a través de las investigaciones

desde la perspectiva de género, impulsando dichas investigaciones en el ámbito universitario.

Hasta comienzos del siglo XXI hablar de violencia de género o discriminación por razón de sexo en el ámbito universitario español era un tema tabú, pero todo comenzó a cambiar con las primeras investigaciones en el contexto universitario. Estas primeras investigaciones se realizaron a partir del año 2005, rompiendo el silencio que hasta entonces se había producido y dejando ver la realidad (Vidu et al., 2014). Estas primeras investigaciones se llevaron a cabo por las investigadoras del Grupo de mujeres SAFO del Centro de investigación en teorías y prácticas superadoras de desigualdad CREA.

A pesar de todos los avances sociales, actualmente, como hemos visto las injusticias que se suceden por razón de sexo aparecen en todos los ámbitos y el mundo universitario no se queda al margen, conservando la tradicional estructura jerárquica que acrecienta las desigualdades, incluida la de género.

A pesar de las estrategias y propuestas que se llevan a cabo tanto nacional como internacionalmente, los estudios siguen mostrando una gran diferencia entre hombres y mujeres en las universidades y estas siguen sin ofrecer igualdad de oportunidades a las mujeres (Martínez Ruiz et al., 2018).

Un dato significativo que muestra esta discriminación hacia la mujer es el hecho que la mayoría de los estudiantes de grado en las universidades públicas españolas son mujeres, pero la cifra se reduce en gran medida si comparamos el número de estudiantes de doctorado o personal docente e investigador (Martínez Ruiz et al., 2018). Es por ello que hay una gran diferencia de género entre la comunidad científica.

Es necesario mencionar, que el tradicional sistema patriarcal ha evolucionado con las trabas que la propia sociedad le ha impuesto, por lo que ha tenido que buscar otras formas de dominación más complejas, que aparentemente son invisibles pero que existen (Martínez Ruiz et al., 2018).

En multitud de ocasiones se suele infravalorar el trabajo de la mujer creando situaciones de desconfianza e inseguridad, pero aún en las ocasiones

en las que dicho trabajo académico se valora positivamente, no se considera tan valioso como el realizado por un hombre (Morley, 2006).

Según un informe realizado en 2019 por la Fundación BBVA y el IVIE (Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas), la mayor discriminación que debe afrontar la mujer es en relación con el mercado laboral, pues, aunque según este informe las estudiantes universitarias obtienen mejores calificaciones al graduarse, les resulta más difícil optar por un puesto en comparación con sus compañeros hombres (Bethencourt, 2019).

Según este informe, de acuerdo con los datos de afiliación a la Seguridad Social en 2014, el 45.5% de las universitarias graduadas se encuentran trabajando un año después de haber finalizado sus estudios y el 71.9% cuatro años después. En cambio, los índices para sus compañeros hombres son algo más elevados, siendo un 49% un año después de haber finalizado y 72,8% cuatro años después.

Aunque a simple vista podría parecer que la diferencia es mínima, debemos tener en cuenta que las mujeres acceden a la universidad con mejores notas que los hombres (la nota media de admisión entre las mujeres es 8.89% mientras que entre los hombres es 8.7%), obtienen mejores resultados en sus estudios universitarios (las mujeres de media superan el 81.1% de los créditos, mientras que los hombres solo el 72.5%) y finalizan sus estudios universitarios más rápido (43% de las mujeres frente al 24% de los hombres).

Por otro lado, el informe refleja que la mayor desigualdad se encuentra en las condiciones laborales, en especial en la brecha salarial. Según los datos reflejados en dicho informe, la situación laboral de las mujeres es menos estable que la de los hombres, el 46.1% de las mujeres obtienen un contrato indefinido frente al 59,6% de sus compañeros.

Pero la mayor diferencia entre los graduados y las graduadas una vez que acceden al mercado laboral, se encuentra en el salario, siendo el salario de las mujeres un 9.5% inferior al de sus compañeros en las mismas condiciones, estos

datos muestran que la base de cotización media anual de las mujeres es 2624€ inferior que la de los hombres.

Podría parecer que es la propia mujer la que no se permite avanzar, la que decide quedarse en casa a cuidar de su familia y no apostar por su futuro profesional, pero es la propia sociedad, la cultura patriarcal impuesta la que obliga a tomar estas decisiones. Estas desigualdades son tan habituales y las tenemos tan interiorizadas que no nos damos cuenta de su existencia y pasan totalmente desapercibidas (Campos, 2020). El papel de hombres y mujeres no es el mismo en la sociedad por lo que tampoco en la universidad. Para representar este hecho se utilizan dos metáforas, el efecto tijera y el techo de cristal.

El efecto tijera se refiere al recorte en las posibilidades de ascenso en el ámbito profesional y académico para las mujeres. Cuanto mayor es la desigualdad, más abiertas estarán las puntas de las tijeras. Este efecto refleja como a medida que se sube de categoría profesional, el número de mujeres académicas disminuye, al contrario de lo que ocurre con los hombres. Esto se traduce en que en las aulas universitarias la mayor parte del alumnado son mujeres, pero en los despachos y juntas directivas de las distintas universidades, la mayoría son hombres, como queda claro en el siguiente gráfico (Gráfico 2).

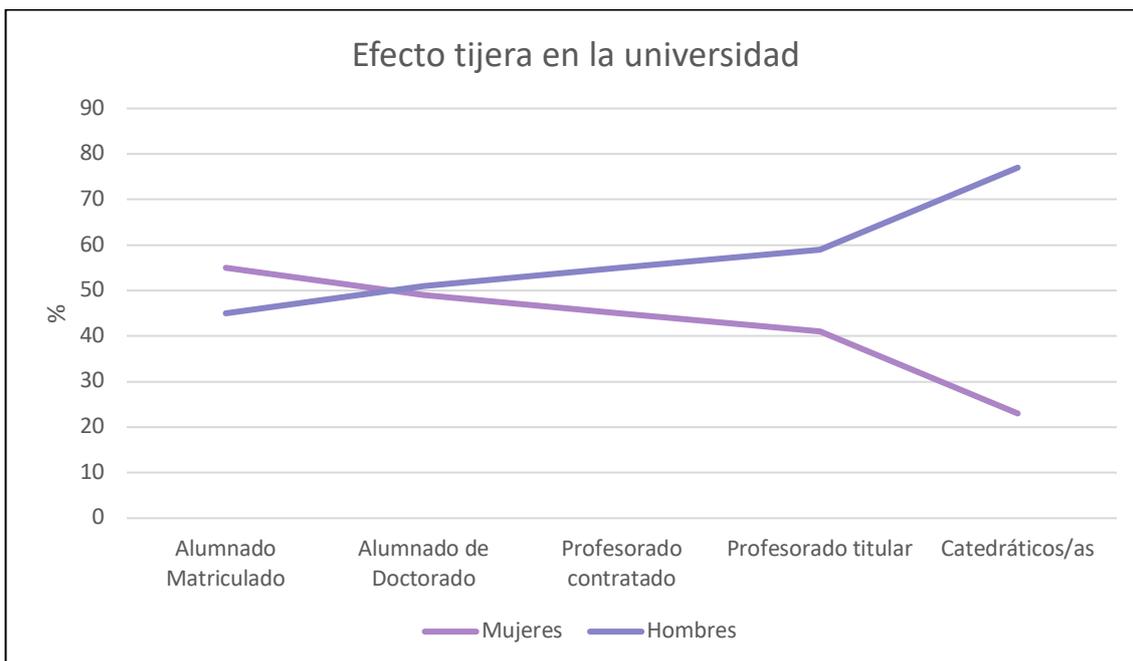


Gráfico 2. Elaboración propia a partir del Ministerio de Universidades (2020).

Este gráfico (Gráfico 2) muestra de manera muy clara la distinta evolución de la carrera académica y profesional de hombres y mujeres. Aunque hay mayor número de mujeres que acceden a la universidad, muy pocas llegan a continuar sus estudios, al contrario que los hombres; el descenso es proporcional al nivel del cargo, acentuándose el descenso de las mujeres que llegan a ser catedráticas, al contrario que los hombres cuya participación se acentúan en los cargos superiores. Solo el 45% del alumnado matriculado en las distintas universidades son hombres, frente al 55% de mujeres; este porcentaje disminuye en el caso de las mujeres y aumenta en el caso de los hombres, equiparándose en cuando al alumnado de doctorado. A partir de aquí el descenso de mujeres y el aumento de hombres en los distintos puestos es proporcional, acentuándose en gran medida a partir del grupo de profesorado titular, del que forman parte el 41% de mujeres y el 59% de hombres, formando parte del grupo superior de catedráticos y catedráticas el 77% de hombres y solo el 23% de mujeres.

A nivel europeo, las mujeres representan el 60% del estudiantado graduado, pero solo el 13% de los puestos de dirección (Unión Europea: Estrategia Igualdad de Género 2010-2015).

Algunas de las causas que podrían influir en el efecto tijera son:

1. Las tradiciones heredadas: Durante muchos años y siglos la mujer ha permanecido en casa cuidando de sus hijos mientras el hombre podía permitirse dedicar todo el tiempo a su trabajo. La sociedad ha ido cambiando poco a poco, pero las tradiciones aún continúan en nuestra memoria y parece que por naturaleza las mujeres están más predispuestas a la crianza de los hijos, es una tradición que perpetúa aún hoy. Por ello, son muchas veces las propias mujeres las que se impiden avanzar por el sentimiento de culpabilidad al no desempeñar el rol que se espera de ellas. Las propias mujeres deciden en multitud de ocasiones renunciar a su promoción académica o profesional para poder dedicarse a lo que se las enseñado de pequeñas, a ser madres y cuidar de su familia.
2. Las percepciones sociales: La sociedad sigue imponiendo las reglas patriarcales de antaño, vivimos en el siglo XXI, pero algunas costumbres sociales de siglos pasados permanecen. Podría ser que conociéramos el caso de alguna investigadora o académica cuyo marido lo haya tenido que dejar todo para seguirla o que sea él quien se encargue del cuidado de los hijos y las hijas, aunque si es así sería un caso aislado y poco frecuente. Aún hoy, lo socialmente correcto es que la mujer sacrifique todo, si es necesario, para cuidar a su familia y apoyar a su marido, pero no es bien recibido que un hombre sea el que se encargue de dichos cuidados y deje todo por su familia.
3. La presión social: Como ya se ha mencionado anteriormente, el tiempo que la mujer dedica al cuidado es muy superior al que dedica el hombre, y ya no se trata solo del cuidado de los hijos o hijas, sino de padres y madres mayores. Aunque cada vez este cuidado se comparte más, aún sigue recayendo sobre la mujer, por lo que para ella es difícil conciliar el extenso trabajo que requieren altos cargos universitarios y el cuidado que debe dedicar a sus familiares. Por toda esta dificultad de conciliación muchas mujeres deciden no seguir promocionando en su carrera académica.

Según la regla propuesta por Hayes (1981), para crear una obra maestra es necesario un extenso trabajo que durará 10 años o 20000 horas de trabajo intenso. Desde luego esta cifra es solo una aproximación, pero deja claro la necesidad de invertir una gran cantidad de tiempo para lograr grandes proyectos. Sin embargo, por las obligaciones sociales que se le imponen a la mujer es difícil invertir tanto tiempo, por lo que la mayoría de ellas abandonan su intento.

Por lo tanto, es obvio que las causas por las que las mujeres no promocionan en su carrera académica son debidas principalmente a imposiciones sociales que están tan arraigadas en nuestra cultura que incluso a las propias mujeres les resulta difícil detectar, llegando a crear sentimientos de culpabilidad cuando anteponen su trabajo académico a sus obligaciones familiares (Romo, 1998).

Por otro lado, el techo de cristal hace referencia a las trabas con las que se encuentran las mujeres para poder ascender a puestos superiores como hacen sus compañeros varones. A simple vista parece que no hay nada que les impide avanzar y superarse, pero en realidad existe este techo de cristal que es imperceptible pero que existe y no les permite acceder a puesto superiores.

Debemos remitirnos al modelo de creatividad planteado por Csikszentmihalyi (1988), quien propone que la creatividad no es un fenómeno centrado exclusivamente en la persona, sino que se ve afectado por el contexto social-cultural y psicológico. De esta forma la creatividad es un complejo proceso en el que entran en acción la cultura, la persona y la sociedad. La persona es quien realiza una aportación innovativa a un elemento ya existen; en relación la cultura, se refiera a que toda aportación creativa debe basarse en lo ya existente culturalmente; en cuanto al ámbito social, los expertos o como Csikszentmihalyi los llama “guardianes de las puertas que dan acceso al dominio”, son los encargados de decidir si una aportación es incluida o rechazada. Puesto que este conjunto de expertos es en su mayoría hombres, y muchos de ellos se resisten al cambio de roles, es difícil que las aportaciones realizadas por mujeres sean aceptadas o que su creatividad sea reconocida.

Como es evidente, el techo de cristal y su discriminación sutil, sigue existiendo en cualquier profesión, y por tanto, en la académica (Romo, 2016).

Según Morley (2006) se debe poner más atención a las desigualdades que se producen diariamente y que se han normalizado, que incluso las mujeres no pueden percibirlos y cuando lo hacen creen que son hechos sin importancia, puesto que estas desigualdades crean la identidad de la mujer, especialmente cuando esta normalización de las desigualdades se produce en ámbitos que se consideran justos y correctos como la universidad.

Para ello, en el estudio realizado por Martínez Ruiz et al. (2018), se propone el uso de espacios de participación entre hombres y mujeres que permita que las mujeres participen y se integren con sus compañeros a nivel académico.

Si la universidad permite que las mujeres no aprovechen su potencial, están desaprovechando la mayor parte de sus académicos, por lo que es su obligación ofrecer igualdad de oportunidades y asegurarse que dicha igualdad se lleve a cabo.

Debido a la gravedad del problema hay un gran número de investigaciones que intentan aclarar los hechos de la violencia de género en la universidad. La mayoría de estos estudios intentan mostrar la percepción que el alumnado universitario tiene de la violencia de género y de lo que ellos consideran agresión sexual, encontrado gran diferencia de resultados; otras investigaciones se centran en las causas de esta violencia y de la evolución a lo largo de los años (Soler et al., 2007).

Aunque la gran mayoría de las universidades son conscientes del problema, pocas aplican programas específicos para acabar con esta lacra. Aunque algunas universidades han desarrollado medidas solidarias de prevención e intervención creando entre las propias universitarias una red de apoyo a las víctimas de violencia de género.

3.4. Marco normativo de la igualdad de género en la Universidad española

En España se ha tomado conciencia de esta discriminación y se ha actuado en el ámbito legislativo para intentar paliar el problema, por lo que encontramos diferentes textos legislativos que hacen alusión a la igualdad de género en el ámbito universitario:

La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, es el primer texto legal que incluye entre las obligaciones de las universidades la de fomentar la igualdad de género en todos los ámbitos universitarios.

La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, incluye entre las obligaciones de las Administraciones Públicas la de fomentar la igualdad entre mujeres y hombres a través de tres herramientas: *La inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres; La creación de postgrados específicos; y La realización de investigaciones y estudios centrados en la perspectiva de género.*

La Ley Orgánica 4/2007, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001 de Universidades (LOMLOU) declara el papel de la universidad en la transmisión de valores destacando la igualdad entre hombre y mujeres, por lo que se debe fomentar la creación de equipos con igualdad de participación entre mujeres y hombres.

El Real Decreto 1791/2010 por el que se aprueba el Estatuto de Estudiante Universitario, que recomienda al Consejo de Estudiantes Universitario hacer efectiva la igualdad entre hombres y mujeres y a la no discriminación por razón de sexo en el contexto universitario.

La Ley 14/2011, de 1 de junio de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación, que declara la necesidad de establecer la igualdad de género en el ámbito de la investigación científica y técnica.

El Pacto de estado contra la violencia de género de 2017, contiene medidas para prevenir y combatir la violencia contra las mujeres en el amplio abanico de contextos sociales incidiendo en acciones de sensibilización y prevención, implicando a las Unidades de Igualdad de las Universidades Españolas para desarrollo de investigaciones sobre esta materia.

A nivel andaluz, está la Ley 9/2018, de 8 de octubre, que modifica la Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía.

Plan Estratégico para la Igualdad de Mujeres y Hombres en Andalucía 2020-2026, que intenta cubrir las necesidades y problemáticas que aún están sin resolver en materia de igualdad, fomentando la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, a través de la participación de las universidades públicas andaluzas, entre otras entidades.

Ley 1/2021, de 24 de marzo, de medidas urgentes en materia de protección y asistencia a las víctimas de violencia de género, debido a la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19.

Sin embargo, a pesar de los avances legislativos y normativos, las desigualdades entre hombres y mujeres continúan vigentes en pleno siglo XXI (Valls et al., 2007).

Además de todos estos textos legislativos, el Ministerio de Igualdad y el Instituto de la Mujer financiaron la investigación *Violencia de género en las universidades españolas* (Valls, 2008); este es el primer informe que analiza la verdadera situación de la universidad española frente a la violencia de género, pues hasta ese momento no existía una investigación sobre la violencia de género en el ámbito universitario, al contrario que en otros países como Estados Unidos o Canadá, donde el contexto universitario ha sido ampliamente estudiado.

El informe tenía dos objetivos principales, primero, recoger información sobre la situación de violencia contra las mujeres en las universidades españolas, y en segundo lugar, hacer una recopilación de todas las medidas

para combatir la violencia de género que se venido implementando en las diferentes universidades españolas. El informe incluye las opiniones del alumnado, profesorado y personal de administración en el contexto universitario con el fin de tener una visión más global (Vidu et al., 2014).

Con relación al primer objetivo, los datos conseguidos fueron realmente alarmantes, puesto que se mostró como una gran parte del alumnado universitario tiene una concepción diferente de lo que es violencia de género, aceptando y normalizando conductas de abuso y poder sin considerarlas violencia de género. Por ejemplo, según el informe, el 33% cree que el control continuo de la pareja es parte de una relación, el 22% cree que el impedir comunicarse con otras personas a la pareja no es violencia de género y el 20% cree que perseguir continuamente a la pareja no es violencia de género.

Según el informe, los datos más alarmantes es que el 65% de las personas encuestadas reconoce conocer o haber padecido alguna situación de agresión física, abusos sexuales o violencia psicológica en el contexto universitario. En cambio, solo el 13% afirma conocer alguna situación de violencia de género, por lo que la mayoría de las personas encuestadas no son consciente de lo que significa la violencia de género lo que impide que se pueda denunciar; el no reconocimiento de la violencia contra la mujer se traduce en falta de denuncia.

El segundo objetivo del informe *Violencia de género es las universidades españolas* (Valls, 2008), es hacer una recopilación de las medidas que se están utilizando en las diferentes universidades españolas para la erradicación de la violencia de género con el fin de realizar una guía de medidas efectivas que se difunda entre todas las universidades para que puedan implementarlas.

En el informe se recogieron más de 50 medidas que se habían implementado en las diferentes universidades analizadas, estas fueron Universidad de Sevilla, Universidad de Murcia, Universidad de Barcelona, Universidad Jaume I, Universidad de Valladolid y Universidad de País Vasco. Las medidas más comunes usadas fueron: documentos y espacios para información como tríptico, guías y páginas webs; oficinas de denuncias;

asociaciones para la prevención de la violencia de género; campañas de sensibilización y alguna normativa. A pesar de la implementación de las medidas, la mayoría de los encuestados consideraba que las universidades no están llevando a cabo medidas efectivas para la prevención de la violencia de género.

Según el estudio llevado a cabo por Igareda y Bodelón (2013), en el que se analizó las experiencias que los estudiantes universitarios españoles tenían sobre la violencia sexual, con la intención de entender por qué un gran número de dichas experiencias no son denunciadas. Según el estudio, en el contexto universitario afloran formas específicas de violencia de género que son difíciles de reconocer y detectar.

Este contexto universitario supone un gran cambio para las jóvenes universitarias al vivir fuera de casa sin el control de sus padres, lo que permite que estas mujeres universitarias rompan los estereotipos socialmente establecidos, sin embargo, esta autonomía dificulta la detección de muchos de los casos de violencia de género, ya que las propias víctimas intentarán ocultarlos debido al sentimiento de culpa por no haber sido capaz de detectarlos antes ya que son mujeres universitarias y eso debería bastar para no sufrir dichos acontecimientos.

Para eliminar estas desigualdades, uno de los objetivos principales de las universidades españolas es fomentar la paridad de sexos en los equipos directivos y en los grupos de investigación de forma que repercuta positivamente en la erradicación de la violencia de género (Soler et al., 2007).

3.5. En la Universidad de Córdoba “hablamos de igualdad”

En la Universidad de Córdoba se cuenta con una Unidad de Igualdad, Comisión de Igualdad y Red de Apoyo a la Igualdad.

La Unidad de Igualdad de la Universidad de Córdoba persigue una serie de objetivos ambiciosos relacionados con la igualdad en diferentes esferas que

involucran no solo a los actores sociales involucrados directamente en la vida universitaria, sino que también existe un objetivo implícito de que estos valores impregnen a la sociedad cordobesa. La igualdad es un principio sine que non se puede conseguir el máximo desarrollo humano y una auténtica justicia social.

Ateniendo a la información disponible en Universidad de Córdoba (2021), la génesis de la Unidad de Igualdad de la Universidad de Córdoba está ligada al hecho de que existe la necesidad de que exista, a nivel institucional, un organismo que vele por el cumplimiento de la normativa vigente en materia de igualdad entre hombre y mujeres. Esta igualdad está inexorablemente ligada a todos los ámbitos: docencia, acceso al conocimiento, investigación, responsabilidad institucional, gestión del tiempo, etc.

Por otro lado, en el seno de la Unidad de Igualdad se crea la Red de Apoyo a la Igualdad en el año 2015 (Universidad de Córdoba, 2021). Esta red es de carácter intrauniversitario e interfacultativo y persigue dos objetivos claros:

- Difundir las actividades que se están realizando en las diferentes escuelas y facultades de la Universidad de Córdoba.
- Recibir, gestionar y tramitar propuestas sobre igualdad por parte de las escuelas y facultades de la Universidad de Córdoba.

Se analizan a continuación actividades y documento generados por este organismo de la Universidad de Córdoba, que cobran un especial interés para el presente estudio doctoral:

- Guías docentes desde la perspectiva de género

Escrig Gil et al. (2020) ponen a disposición de la comunidad universitaria nacional un documento de especial valía puesto que uno de los documentos básicos en la vida universitaria es la guía docente. El hecho de que las guías contengan por defecto los nombres que designan a todos los participantes de la comunidad educativa en masculino supone una invisibilización de las mujeres y, por ende, un ejemplo de violencia simbólica e institucional.

Esta guía elaborada en la Universitat Jaume I, difundida en la web de la Unidad de Igualdad de la Universidad de Córdoba pretende poner el foco en esos aspectos para mejorar la igualdad desde el momento de la matrícula en la que se acepta un contrato social básico (la guía docente) que compromete a universidad, equipo docente y alumnado. Es esencial que este documento clave haga uso de un lenguaje inclusivo para que tanto alumnas como alumnos se sientan complementemente identificados.

Sin embargo, una guía inclusiva va más allá del propio lenguaje utilizado. La bibliografía básica es un eje fundamental pues ahí es donde se reflejan los aportes de científicas y científicos a la disciplina. Este apartado debe reflejar de forma equilibrada los aportes realizados por hombres y por mujeres al campo del saber y a la materia en concreto.

- Guías para el teletrabajo y la conciliación.

La irrupción de la COVID-19 ha hecho una irrupción gigantesca en la vida diaria de las personas. Sin embargo, las mujeres lo han sufrido doblemente a través del teletrabajo y lo que esta modalidad dificulta la conciliación familiar que ya de por sí era compleja.

La Unidad de Igualdad se ha hecho eco de la guía de Teletrabajo y Conciliación Responsable en Tiempos de COVID-19 elaborada por RUIGEU (2020), con intención de fomentar la conciencia social sobre la importancia de conciliar y teletrabajar de forma responsable.

- La Universidad de Córdoba y el Pacto de Estado contra la Violencia de Género

La Unidad de Igualdad, por su naturaleza, tiene un papel clave en la materialización del Pacto de Estado contra la Violencia de Género (PEVG) en la comunidad universitaria.

Existen tres bloques de acciones básicas en las que se materializa el PEVG según Universidad de Córdoba (2021):

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

- Acciones de sensibilización:

- a. Marquesinas publicitarias
- b. Publicidad en prensa de la campaña IGUALDA:)

- Acciones formativas:

Bloque I. Contra la violencia de género: Fórmate

- a. La coeducación como estrategia para prevenir la violencia de género
- b. Dependencia emocional y violencia de género
- c. Salud y violencia de género

Bloque II. Conceptualización, sensibilización y abordaje jurídico de la violencia de género y análisis de los cuidados

- a. La protección jurídica de las víctimas
- b. Conciliación, corresponsabilidad y brecha salarial
- c. El debate actual sobre violencia de género

- Acciones de investigación

- a. Proyecto 1. Diagnóstico e intervención educativa con menores víctimas de violencia de género.
- b. Proyecto 2. La protección jurídica de las menores víctimas de violencia de género.
- c. Proyecto 3. Diagnóstico de creencias y percepción sobre la violencia contra las mujeres en el personal docente e investigador, personal de administración y servicios y alumnado de la Universidad de Córdoba.

- Concurso de Microrrelatos, Vídeos y Tweets de la Universidad de Córdoba.

Este concurso está ligado el 25 de noviembre, es decir, al Día Internacional para la Eliminación de la Violencia de Género. Según la Unidad de Igualdad de la Universidad de Córdoba (2019) el objetivo de este concurso de carácter anual tiene como objetivo crear sensibilidad en la comunidad universitaria, para ello se propone a toda la comunidad universitaria (PDI, PAS, alumnado), la participación a través del envío de un vídeo, un microrrelato o un tweet cuya temática gire en torno a la violencia de género. Las bases establecidas por Unidad de Igualdad de la Universidad de Córdoba (2019, p. 2) rezan lo siguiente:

(1) Microrrelatos. Originales e inéditos con una extensión máxima de 150 palabras (título incluido).

(2) Vídeos de 1 minuto. Estos trabajos consistirán en la grabación de un vídeo original no publicado ni difundido, con una duración máxima de 1 minuto, incluidos los créditos.

(3) Tweets. Mensajes originales e inéditos, a través de la red social Twitter con una extensión máxima es de 140 caracteres.

De esta forma, a través de la expresión de la creatividad y de la sensibilidad artística de los diferentes colectivos de la comunidad universitaria se pretende fomentar la sensibilidad hacia la temática previamente mencionada.

La Unidad de Igualdad, apoyada por la Comisión de Igualdad y de la Subcomisión para el debate y aportación de ideas, ha elaborado el II Plan de igualdad, con el fin de fomentar políticas de igualdad consiguiendo la sensibilización de la comunidad universitaria

A través del Plan de Igualdad se pretende que la perspectiva de género sea un elemento transversal, por ello se este principio se ha incluido en los objetivos del Plan de Innovación y Buenas Prácticas Docentes creándose una convocatoria de proyectos de innovación docente con perspectiva de género.

La Universidad de Córdoba ha realizado un informe (Mérida Serrano y Rosal Nadales, 2021), que pretende diagnosticar la creencia que los diferentes agentes de la UCO (personal de administración, profesorado y alumnado) tienen sobre la violencia de género. Para ello se elaboraron diferentes cuestionarios que incluían 4 escalas sobre las creencias y los mitos relacionados con la violencia de género.

Según este informe el estamento con más prejuicios sexista es el alumnado, especialmente los universitarios hombres y del mismo modo, son los que obtienen puntuaciones más altas en relación con la justificación de la violencia de género. Esta diferencia es algo mayor en cuanto a la creencia de los mitos sobre violencia de género, en la que destacan los hombres universitarios como los que mejor aceptan y creen estos mitos, justificando con ellos las situaciones de violencia de género que se suceden en el contexto universitario.

Resulta llamativo que en todos los cuestionarios, el personal de administración, especialmente las mujeres pertenecientes a este grupo, obtienen puntuaciones más bajas por lo que su tolerancia hacia la violencia de género y sus creencias acerca de los mitos que la justifican son menores que las del profesorado y la del alumnado.

Parte del personal de administración había recibido formación en materia de violencia de género antes de realizar los cuestionarios. Los resultados de dicho informe muestran como las personas que dicen haber recibido algún tipo de formación en género obtienen puntuaciones más bajas que el resto, por lo que la formación en género tiene menos tolerancia hacia la violencia de género y su justificación, lo que apunta a la gran importancia de la formación para la educación en igualdad de género y la prevención de creencias y acciones sexistas.

Los datos reflejan niveles bajos de aceptación de la violencia de género en los tres estamentos, aunque en todos los casos los hombres universitarios obtienen puntuaciones más altas. Sin embargo, aunque la justificación es baja, sí hay una mayor creencia de los mitos sobre violencia de género, especialmente

sobre los de violencia sexual (López et al, 2017). Esto indica que, aunque parece haber un rechazo hacia la justificación de la violencia contra la mujer, hay conceptos y creencias interiorizadas que son aceptadas como verdaderas y que hacen que inconscientemente se justifique ciertas situaciones de violencia sexual.

Se destaca la diferencia entre las creencias de hombres y mujeres, siendo los hombres en los tres estamentos encuestados (personal de administración, profesorado y alumnado) significativamente más propensos a la creencia de los mitos en relación con la violencia de género y sexual y a la justificación de dicha violencia, lo que sigue perpetuando la tradición patriarcal y machista en la propia Universidad.

Es evidente la necesidad de erradicar estas creencias de los mitos sobre violencia de género, puesto que contribuyen a la aceptación y justificación de discriminación y violencia contra las mujeres.

Desde 2013 existe un Protocolo para la prevención y protección frente al acoso sexual y por razón de sexo en la Universidad, que se ha ido modificando con el paso de los años. A través de dicho Protocolo, la Universidad se compromete a luchar contra la violencia de género a través de la prevención del acoso sexual y por razón de sexo, a fomentar la igualdad entre mujeres y hombres y a desarrollar acciones formativas e informativas en materia de acoso sexual.

En mayo de 2017 en Córdoba, se celebró el X Encuentro de Unidades de Igualdad de las universidades públicas española en la que se presentaron estrategias para promocionar la igualdad.

SEGUNDA PARTE

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

"¡Es importante no desperdiciar la capacidad intelectual de la mitad de la población! Piensen en cuantos misterios más se resolverían si todas las mentes capaces que trabajan en un problema, se duplicarían e incluyeran tanto a hombres como a mujeres."

(Marla B. Sokolowski, 2020)

CAPÍTULO 4. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

*“No podemos dejar que
las percepciones limitadas de
los demás terminen definiéndonos”.*

(Virginia Satir, 1991)

4.1. Justificación del estudio

Es evidente que, a pesar de los avances legislativos y normativos, las desigualdades entre hombres y mujeres continúan vigentes en pleno siglo XXI (Valls et al., 2007). El paradigma patriarcal “*varón blanco europeo*” resiste aún, contra toda lógica y justicia, en contra de todos los progresos sociales y legales.

Si es cierto que por el hecho de ser mujer ya existen discriminaciones, no es menos cierto que en función de diferentes parámetros existen dobles e incluso múltiples discriminaciones (Igareda & Bodelón, 2013), como ejemplo de ello tenemos las del mundo rural versus mundo urbano, diversidad funcional, etnia, religión, color de piel, nacionalidad, identidad sexual, etc. (Amorós & De Miguel, 2005; De Miguel, 2006). Estas discriminaciones se muestran en varios grados y en distintos ámbitos siendo la más cruel de ellas el asesinato.

De acuerdo con Kate Millett cuando afirma que lo personal es político (Millett, 2017), la discriminación de las mujeres sea de la forma que sea y la violencia ejercida contra ellas es una cuestión política que atañe a toda la sociedad y que requiere medidas de índole social, político y legislativo. Sin duda, si una sociedad quiere ser realmente democrática, es necesario que respete los

derechos humanos (Amorós, 2008), y como consecuencia de ello no tiene cabida ningún tipo de discriminación o agresión por el hecho de ser mujer.

La erradicación de las discriminaciones y violencias debe descansar en dos ejes fundamentales: el educativo y el político. En el ámbito de la política se debe, no solo promulgar leyes que eviten cualquier tipo de discriminación, sino también no dar cabida a ninguna imprecisión o duda. Esto evitara en gran medida que las creencias personales de quienes tienen que juzgar y dictar sentencias contaminen la objetividad de los hechos.

En cuanto al ámbito educativo, debería plantearse en todos los niveles y de forma continuada y transversal (Ferrer et al., 2011), de modo que este procedimiento palie las carencias educativas, de género, a nivel familiar. Por ello, se hace necesario una planificación cuidadosamente diseñada en todos los niveles formativos. Sin embargo, cuando hablamos de niveles o etapas educativas, a menudo olvidamos el nivel universitario incluyendo el posgrado (Puigvert, 2001). En este aspecto no habría que olvidar que son tantos siglos de discriminación y abusos sufridos (Bosch, Ferrer & Alzamora, 2006) que no basta con educar en igualdad sólo en algunos niveles educativos y con actividades dispersas, sino que, por el contrario, esta formación debería ser parte de la formación continua y de forma transversal en todas las materias y asignaturas, para paliar la educación patriarcal recibida durante tanto tiempo.

En el estudio realizado por Igareda y Bodelón (2013) en universidades españolas sobre la experiencia de las estudiantes frente a la violencia sexual, para entender por qué no lo comunican o denuncian. Las mujeres reconocen que la vida universitaria en sí misma constituye un nuevo contexto, en el que se desarrollan formas específicas de violencia sexual. La vida universitaria supone para muchas mujeres jóvenes profundos cambios: vivir fuera de la casa de sus padres, tener libertad para entrar y salir, tener "atípicos" horarios, etc.

Estos cambios implican transformaciones en la forma como estas mujeres viven y posibilitan que algunas de ellas puedan romper con los estereotipos de género esperados por la sociedad (Igareda, 2011). Sin embargo, el nuevo

contexto de autonomía que supone la vida universitaria no siempre facilita identificar mejor las situaciones de violencias machistas.

La dificultad de reconocerse a sí mismas en situaciones de violencia de género es frecuente; a la dificultad que tiene identificar el fenómeno se añaden tópicos como el de que ese tipo de situaciones no se dan entre mujeres universitarias, o como que su condición de universitarias debería haberles posibilitado darse cuenta mucho antes de lo que estaba pasando.

Todo ello puede contribuir a generar sentimientos de culpabilidad. Las dificultades que tienen las estudiantes para identificar qué es violencia sexual también han sido corroboradas en investigaciones similares en el ámbito universitario español (Bosch et al., 2006; Valls, 2008), así como en investigaciones sobre violencia sexual en general (Kelly, 1988).

Por lo tanto, es de capital importancia conocer los constructos, en cuanto a género se refiere (Cubells & Calsamiglia, 2015) del alumnado universitario y, específicamente sobre la violencia ejercida contra las mujeres (De Miguel, 2005). Las ideas que subyacen en el imaginario colectivo de una ciudadanía futura con, además, matices y variables importantes tales como si las fuentes de conocimiento sobre violencia de género son las mismas o no en el ámbito rural y en el urbano (Smith et al., 2003). Esta cuestión es fundamental, ya que a menudo los medios de información no muestran las noticias respetando el código deontológico acordado, mostrando sus creencias sexistas y reafirmando las creencias patriarcales.

Por otra parte, es importante un análisis detallado sobre qué sabe el alumnado universitario de la violencia de género (Ferrer et al., 2011), y a cuántas personas de su entorno conocen que la hayan sufrido. Deconstruir las creencias y los mitos patriarcales es el único modo que esta sociedad tiene para erradicar conductas que en su máximo exponente acaban con resultado de muerte (Millett, 2017).

El análisis detallado, además, será la referencia para diseñar estrategias que implementen las planificaciones que se realicen, en todos los ámbitos y

todos los niveles educativos (Dueñas et al., 2016), para conseguir la igualdad efectiva entre hombres y mujeres (Ferrer & Bosch, 2013). Sólo a través del conocimiento y de la formación se logrará transmitir socialmente que mujeres y hombres han de gozar de los mismos derechos humanos y con las mismas oportunidades.

En definitiva, que las mujeres puedan ocupar el espacio público sin que socialmente se considere que están invadiendo un espacio masculino y, que los hombres ocupen en justa correspondencia el espacio privado que, hasta ahora, ha sido atribuido a las mujeres casi en exclusividad.

La unión de ambos ámbitos público y privado en mujeres y hombres desdibujará las diferencias construidas socialmente y, por tanto, el mayor exponente de dichas desigualdades: la violencia de género (Amorós, 2005; Amorós & De Miguel, 2005; De Miguel, 2005).

Apostar por la educación para la prevención de la violencia de género contra las mujeres es un hecho que cada vez cobra más relevancia en nuestra sociedad, llegando a convertirse más en una necesidad que en un derecho de las mujeres o un deber social (Larena Fernández, & Molina Roldán, 2010), debido a los sucesos que acontecen día tras día.

En septiembre de 1995 la Plataforma de acción de Beijing aprobada en la IV Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer, define la violencia de género como todo aquel acto de violencia, basado en la pertenencia al sexo femenino, que tenga o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, así como la amenaza, la coacción o la privación de la libertad.

Amplía que la violencia contra las mujeres supone una violación de sus derechos humanos y atenta contra sus libertades fundamentales, contribuyendo así a las desigualdades sociales, políticas, económicas y culturales entre hombres y mujeres y cuya permanencia ha favorecido la existencia de sistemas legales y políticos que han discriminado a las mujeres a lo largo de la historia.

La Asamblea General de la ONU aprobó en 1993 una resolución histórica, en concreto la “Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer” (Resolución de la Asamblea General 48/104 del 20 de diciembre de 1993) a partir de la cual han sido aprobadas una serie de resoluciones, relacionadas con estos aspectos, por la Comisión de Derechos Humanos (Luchtsinger, 2019; European Union Agency for Fundamental Rights, 2014).

En todos estos textos se reconoce la relación existente entre violencia de género y la situación social de discriminación de las mujeres, es decir, de inferioridad de género, (RED2RED & Pernas Riaño, 2013) estadísticamente comprobada.

El objetivo asumido por la normativa internacional consiste en reivindicar a los Estados miembros de las organizaciones respectivas medidas preventivas y sancionadoras adecuadas y eficaces para la erradicación de todo tipo de violencia, en todos los ámbitos en que esta puede producirse. La violencia contra las mujeres se puede producir tanto en el ámbito privado como en el público, en el ámbito doméstico, en el social y en el laboral (Machado & Marques, 2018). Asimismo, existen documentos nacionales e internacionales que reclaman y exigen la igualdad entre hombres y mujeres, el respeto mutuo en todas las fases del proceso de socialización y convivencia desde el inicio de la educación. Por ello, los sistemas educativos deben garantizar que esto sea un hecho (Santoro et al., 2018), y no solo una decisión. Esta opinión es compartida por toda la ciudadanía y los estudios e investigaciones realizadas hasta el momento así lo demuestran (Carlshmare, 2005; Ferrer et al., 2011).

Entre las investigaciones realizadas en España sobre violencia de género en el ámbito universitario (Flecha, Puigvert & Redondo, 2005; Bosch et al., 2012), se detectan estudios que no están únicamente limitados a la violencia de género sexual, sino que son investigaciones que abordan la violencia de género en su totalidad, o estudian alguna forma de violencia de género en particular, como el acoso sexual y el acoso por razón de sexo. La mayoría de estas investigaciones sobre la violencia sexual en el contexto universitario pertenecen al ámbito anglosajón, y en menor medida, a otros países europeos (Bondurant, 2001;

Gross, Winslett, & Gohm, 2006; Presidencia de la Unión Europea, España, 2002a, 2002b).

En la mayoría de ellas se analizan diferentes formas en las que se manifiesta la violencia de género en las universidades (Valls et al, 2007) y se examinan estos comportamientos abusivos y discriminatorios hacia las mujeres en el ámbito universitario.

Por ello, una vez contemplada la literatura científica y las investigaciones realizadas sobre violencia de género y acoso sexual, en este estudio se pretende profundizar sobre el pensamiento y los valores del alumnado en relación con estos aspectos en el ámbito universitario. Desde su valoración, se analiza el grado de conocimiento sobre la violencia de género y/o acoso por razón de sexo, las fuentes de información más empleadas para la construcción de dicho conocimiento y sus creencias sobre posibles situaciones de mayor o menor riesgo en la pareja.

4.2. Objetivos

El objetivo principal de esta investigación consiste en conocer la percepción del estudiantado de la Universidad de Córdoba en relación con la violencia de género y/o acoso por razón de sexo, según las principales fuentes de información que utiliza, las situaciones de riesgo con más posibilidades de sufrir violencia de género, las posibles causas, el conocimiento de alguien que sufra violencia de género y/o acoso por razón de género y las acciones que consideran importantes para prevenir la violencia de género. De este objetivo general se derivan los siguientes objetivos más específicos:

1. Indagar sobre las principales fuentes de información que utiliza el alumnado sobre violencia de género en función del sexo y la titulación.
2. Analizar las condiciones de mayor o menor riesgo en la pareja en las que se puedan originar situaciones de violencia de género en función del sexo y la titulación.

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

3. Conocer su opinión sobre las causas de maltrato o violencia de género en función del sexo y la titulación.
4. Identificar alguien que haya sufrido o esté sufriendo violencia de género o acoso por razón de género en función del sexo y la titulación.
5. Evidenciar las acciones positivas para prevenir la violencia de género y/o acoso por razón de sexo en función del sexo y la titulación.

4.3. Método

4.3.1. Participantes

En esta investigación han participado un total de 1.650 estudiantes de Grado y Máster de la Universidad de Córdoba (España), de un total de 9 titulaciones (Tabla 3). De la totalidad el 75.1% (n=1239) eran mujeres y el 24.9% (n=411) hombres, con edades comprendidas entre los 17 y 59 años (M=20.90. D.T.= 3.647).

Tabla 3. Distribución de participantes según titulación

Titulaciones	Frecuencia	%
Educación Social	178	10.8
Relaciones Laborales y Recursos Humanos	147	8.9
Turismo	71	4.3
Educación Infantil	468	28.4
Educación Primaria	579	35.1
Psicología	88	5.3
Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	2.1
Másteres	54	3.3
Turismo + Traducción	30	1.8
Total	1650	100.0

4.3.2. Instrumentos

Para la recogida de información se elaboró un cuestionario ad hoc compuesto por datos sociodemográficos de los y las participantes, y por 41 ítems con preguntas divididas en las siguientes categorías: 1) fuentes de información más utilizadas para construir su conocimiento sobre la violencia de género o acoso sexual; 2) situaciones de riesgo en las que hay más probabilidad de que se produzca violencia de género, 3) posibles causas de la violencia de género, 4) conocimiento de alguna persona que esté sufriendo violencia de género o acoso por razón de género, y 5) acciones o medidas para prevenir la violencia de género o el acoso por razón de género.

El instrumento presenta una alta fiabilidad tanto para la escala general ($\alpha=0.853$), como para cada una de sus categorías: 1) fuentes de información y situaciones de riesgo ($\alpha=0.660$); 2) posibles causas de la violencia de género ($\alpha=0.654$); 3) conocimiento de alguna persona que esté sufriendo violencia de género ($\alpha=0.899$); y 4) acciones o medidas para prevenir la violencia de género o el acoso por razón de género ($\alpha=0.883$).

En la tabla siguiente (Tabla 4) podemos observar los ítems que componen la escala de la categoría 1) fuentes de información más utilizadas para construir su conocimiento sobre la violencia de género o acoso sexual.

Tabla 4. Ítems sobre las fuentes de información.

		Ítems
Categoría 1	Fuentes_Información_VG1	Lo que sabes de la violencia de género proviene de la información que han dado los telediarios
	Fuentes_Información_VG2	Lo que sabes de la violencia de género proviene de la información del cine o la televisión
	Fuentes_Información_VG3	Lo que sabes de la violencia de género proviene de lo que he escuchado por radio

Fuentes_Información_VG4	Lo que sabes de la violencia de género proviene de lo que he leído en prensa
Fuentes_Información_VG5	Lo que sabes de la violencia de género proviene de estudios realizados o charlas
Fuentes_Información_VG6	Lo que sabes de la violencia de género proviene por experiencia propia
Fuentes_Información_VG7	Lo que sabes de la violencia de género es porque lo he vivido por algún familiar o amigo/a
Fuentes_Información_VG8	No he oído nada del tema

Igualmente, en la tabla 5 se detallan los ítems que conforman la escala de la categoría 2) situaciones de riesgo en las que hay más probabilidad de que se produzca violencia de género.

Tabla 5. Ítems sobre las situaciones de riesgo.

Ítems		
Categoría 2	Riesgo_VG1	Hay riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja en una primera cita
	Riesgo_VG2	Hay riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja durante el noviazgo
	Riesgo_VG3	Hay riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja cuando se quiere romper
	Riesgo_VG4	Hay riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja después de romper
	Riesgo_VG5	Hay riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja en matrimonio
	Riesgo_VG6	Hay riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja con hijos/as
	Riesgo_VG7	Hay riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja en proceso de divorcio/separación

Riesgo_VG8 Hay riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja después del divorcio/separación

A continuación, en la tabla 6 los ítems que componen la categoría 3) posibles causas de la violencia de género, de la escala.

Tabla 6. Ítems sobre las causas de violencia de género.

Ítems	
Categoría 3	Causa_maltrato_VG1 Los hombres que maltratan a sus parejas o exparejas lo hacen a causa de problemas de alcohol y drogas
	Causa_maltrato_VG2 Los hombres que maltratan a sus parejas o exparejas lo hacen a causa de problemas psicológicos/mentales
	Causa_maltrato_VG3 Los hombres que maltratan a sus parejas o exparejas lo hacen a causa de sus creencias machistas
	Causa_maltrato_VG4 Los hombres que maltratan a sus parejas o exparejas lo hacen a causa de que sus padres maltrataban a sus madres
	Causa_maltrato_VG5 Los hombres que maltratan a sus parejas o exparejas lo hacen a causa de que sufrieron malos tratos cuando eran pequeños
	Causa_maltrato_VG6 Los hombres que maltratan a sus parejas o exparejas lo hacen a causa de la violencia aprendida como método de resolución de conflictos
	Causa_maltrato_VG7 Los hombres que maltratan a sus parejas o exparejas lo hacen a causa de los pocos recursos económicos

Causa_maltrato_VG8	Los hombres que maltratan a sus parejas o exparejas lo hacen a causa de la conducta de la mujer
Causa_maltrato_VG9	Los hombres que maltratan a sus parejas o exparejas lo hacen a causa de que son violentos por naturaleza

En la tabla siguiente (Tabla 7) observamos los ítems de la categoría 4) conocimiento de alguna persona que esté sufriendo violencia de género o acoso por razón de género, de la escala.

Tabla 7. Ítems sobre conocimiento de alguna persona que esté sufriendo violencia de género o acoso por razón de género.

Ítems	
Categoría 4	Conoce_VG1 Control constante (de actividades que realiza, de las personas con quien está...)
	Conoce_VG2 Celos (sentimiento de posesión)
	Conoce_VG3 Mensajes de móvil o e-mails amenazadores-intimidatorios
	Conoce_VG4 Agresión física
	Conoce_VG5 Agresión psicológica
	Conoce_VG6 Comentarios sexistas
	Conoce_VG7 Presiones para mantener una relación afectiva y/o sexual
	Conoce_VG8 Besos y/o caricias sin consentimiento
	Conoce_VG9 Incomodidad, miedo por sentirse acosado/a e intimidado/a
	Conoce_VG10 Comentarios obscenos, rumores o ataques sobre la vida sexual
	Conoce_VG11 Trato de preferencia o mejoras académicas a cambio de favores sexuales

Conoce_VG12 Uso denigrante de imágenes por Internet, aunque fuera como “broma”

Para finalizar, en la tabla 8 se detallan los ítems de la categoría 5) acciones o medidas para prevenir la violencia de género o el acoso por razón de género, de la escala.

Tabla 8. Ítems sobre acciones o medidas para prevenir la violencia de género o el acoso por razón de género.

Ítems	
Categoría 5	Acción_erradicar_VG1 Realizar una campaña de sensibilización en la universidad
	Acción_erradicar_VG2 Trabajar el tema de la violencia de género en alguna asignatura de la carrera
	Acción_erradicar_VG3 Implicar a toda la comunidad universitaria
	Acción_erradicar_VG4 Impulsar un programa de formación dirigido al alumnado de tu universidad
	Acción_erradicar_VG5 Disponer de alguna unidad de referencia en tu universidad que gestionara las denuncias en situaciones de violencia de género

4.3.3. Procedimiento

Respecto a la recogida de los datos, se procedió a contactar con cada una de las instituciones universitarias para informar y obtener aprobación para la participación en la investigación. Una vez obtenida la aprobación, se procedió a la cumplimentación de los cuestionarios que tuvo una duración de aproximadamente 30 minutos. Los participantes, todos mayores de edad, proporcionaron consentimiento informado por escrito, fueron informados sobre la voluntariedad para contestar al cuestionario, el respeto al anonimato y la confidencialidad de los datos proporcionados. Todas las dudas fueron abordadas

y la recolección de datos se desarrolló sin incidencias. El proceso se siguió teniendo en cuenta los principios éticos acordes con la Declaración de Helsinki.

Con relación al procedimiento desarrollado para la realización del estudio, en primer lugar, se calculó el índice de fiabilidad de la escala general y de cada una de sus categorías mediante alfa de Cronbach. Índices superiores a 0.7 se consideraron satisfactorios (Nunnally & Bernstein, 1994). Posteriormente, se realizaron análisis de corte descriptivo y comparativo con el programa SPSS 20. En primer lugar, se usó la prueba *t* de student para determinar la existencia de diferencias entre el sexo de los participantes. También se empleó la prueba ANOVA para comprobar la existencia de diferencias entre el alumnado de las diferentes titulaciones universitarias. Para discriminar entre qué grupos se hallaban las diferencias se utilizaron los estadísticos Tukey-b o Games-Howell, dependiendo de la prueba de Levene. El nivel de confianza fue del 95% ($p < 0.05$) y 99% ($p < 0.01$).

4.4. Resultados

Los resultados obtenidos se van a organizar en función de los objetivos de investigación.

4.4.1. En relación con el objetivo principal

El objetivo principal de este estudio consiste en conocer la percepción del estudiantado de la Universidad de Córdoba en relación con la violencia de género.

1. En el gráfico siguiente (Gráfico 3) podemos observar que según las principales fuentes de información que utiliza el alumnado para construir su conocimiento sobre la violencia de género el ítem (Fuentes_Información_VG5) *“Lo que sabes de la violencia de género proviene de estudios realizados o charlas”* es el más valorado (3.80%), seguido del ítem 1 (Fuentes_Información_VG1) que afirma que *“Lo que sabe de la violencia de género proviene de la información que proporcionan los*

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

telediarios” con un valor de 3.47%. En contraposición comprobamos que son muy pocos los participantes que afirman que no reciben ningún tipo de información sobre violencia de género (1.22%), ítem 8 (Fuentes_Información_VG8).

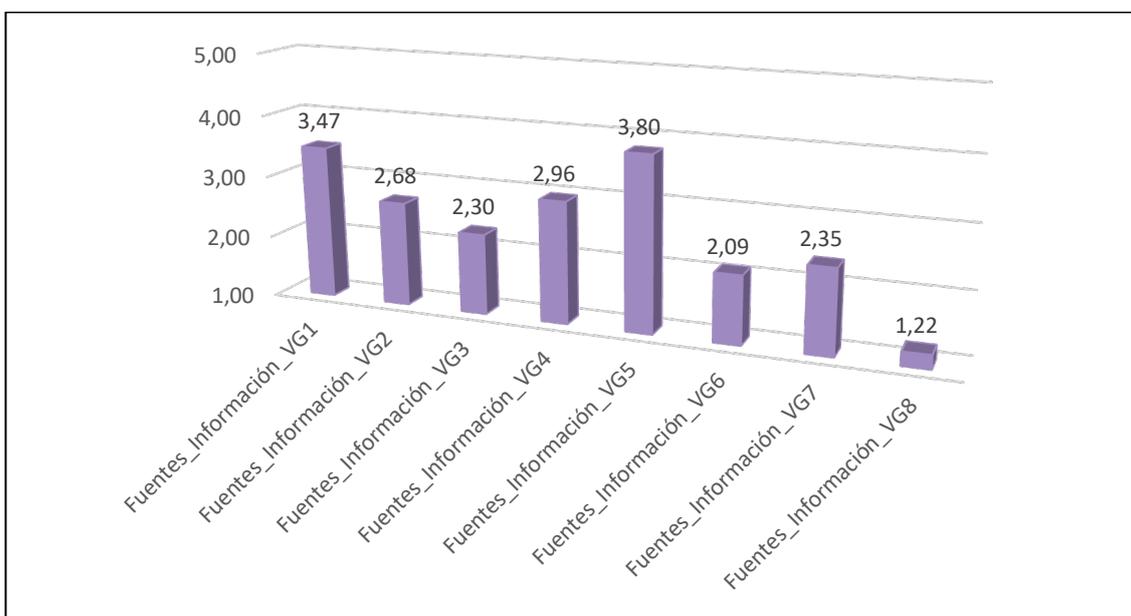


Gráfico 3. Fuentes de información sobre violencia de género

- Según las situaciones de riesgo para la violencia de género. En el gráfico siguiente (Gráfico 4) podemos observar que el alumnado opina que las situaciones de mayor riesgo de maltrato en la pareja corresponden al ítem 3 (Riesgo_VG3) *“Hay riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja cuando se quiere romper”* con un valor de 4.15% y al ítem 6 (Riesgo_VG6) *“Hay riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja con hijos/as”* (4.17%). Sin embargo, el alumnado percibe con menos riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja en una primera cita (Riesgo_VG6) con un valor de 1.37%.

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

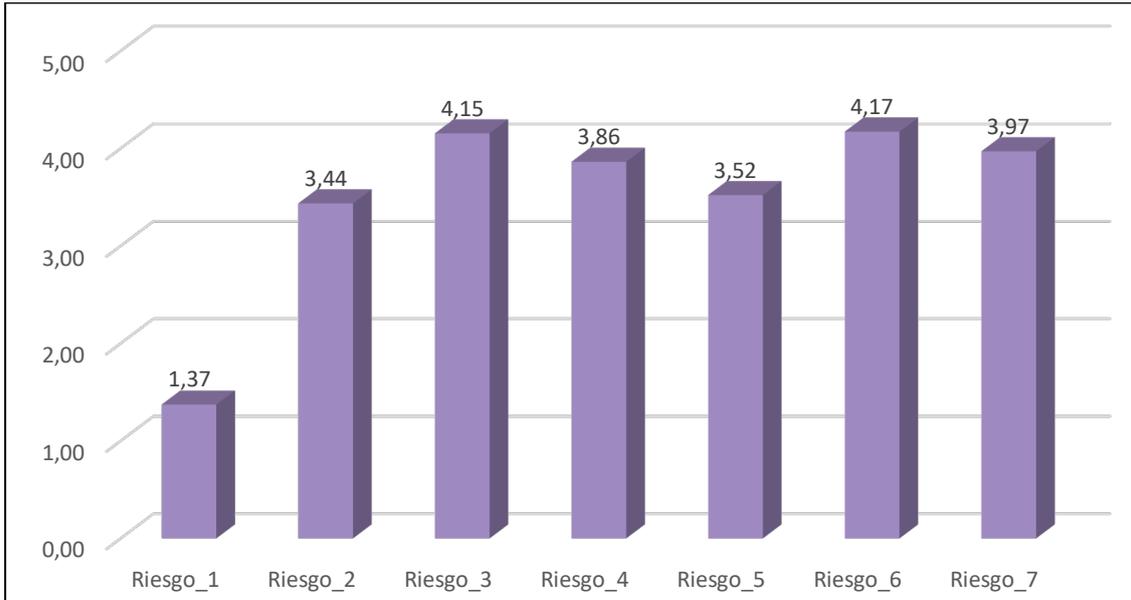


Gráfico 4. Situaciones de riesgo

3. Si analizamos las causas por las que un hombre maltrata a una mujer, en el gráfico siguiente (Gráfico 5) podemos observar que el alumnado opina que “Los hombres que maltratan a sus parejas o exparejas lo hacen a causa de sus creencias machistas” (Causa_maltrato_VG3) (4.39%). Por otro lado, opinan que (Causa_maltrato_VG8) la conducta de la mujer no es la causa de que los hombres maltraten a sus parejas o exparejas (1.55%), ni los pocos recursos económicos (Causa_maltrato_VG7) (1.97%).

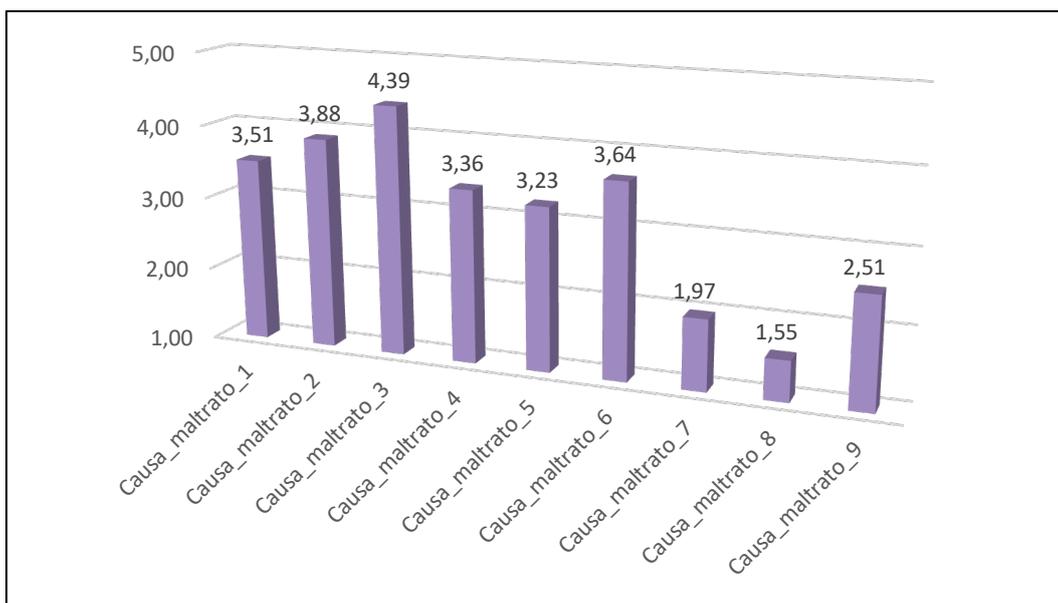


Gráfico 5. Causas del maltrato en una pareja o expareja.

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

4. En el gráfico siguiente (Gráfico 6) podemos observar que el alumnado opina que conoce a alguien que sufre las siguientes situaciones de violencia de género y/o acoso por razón de sexo. En primer lugar, el valor más alto se corresponde con el ítem 2 (Conoce_VG2) con un 3.91% que hace referencia a los Celos (sentimiento de posesión), seguido del ítem 1 (Conoce_VG1) que se refiere a sufrir control constante (de actividades que realiza, de las personas con quien está...) por parte de su expareja o expareja con un valor de 3.59%.

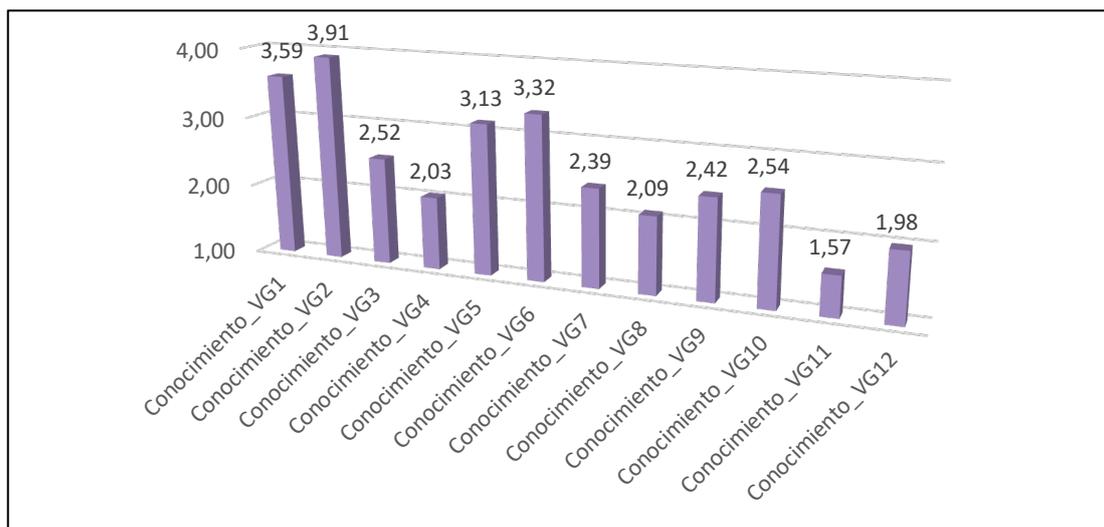


Gráfico 6. Conoce a alguien que sufra violencia de género y/o acoso por razón de sexo.

5. Según los participantes las acciones que considera importantes para prevenir la violencia de género. Podemos observar (Gráfico 7) que el alumnado puntúa con valores altos todos los ítems en general, pero el que presenta el valor más alto con un 4.58% es el ítem 5 (Acción_erradicar_VG5) que reseña "Disponer de alguna unidad de referencia en la universidad que gestionara las denuncias en situaciones de violencia de género" como acción o medida para prevenir la violencia de género.

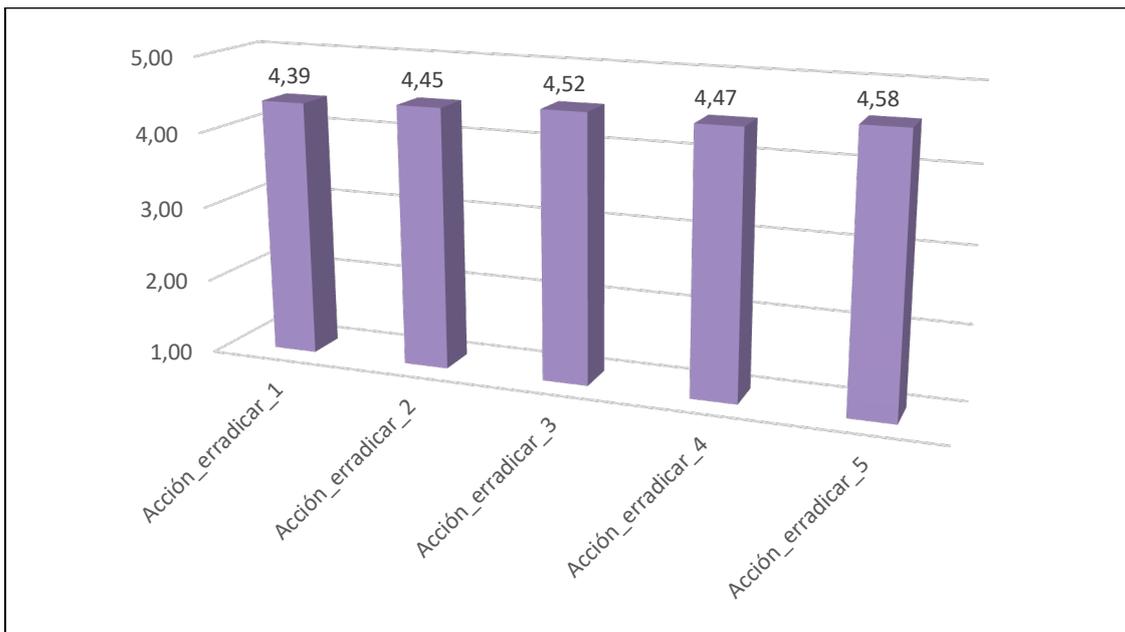


Gráfico 7. Acciones para prevenir o eliminar la violencia de género

4.4.2. En relación con el primer objetivo

Los resultados en relación con el objetivo sobre *“Indagar sobre las principales fuentes de información que utiliza el alumnado sobre violencia de género en función del sexo y la titulación.”*

- a) En función del sexo de los participantes: Los resultados de la prueba t de student sobre las posibles diferencias en función del sexo de los participantes y las fuentes de información que utilizan sobre violencia de género muestran (Tabla 9) que tanto los hombres como las mujeres puntúan valores más altos en el ítem 1(Fuentes_Información_VG1), que afirma que *“Lo que sabes de la violencia de género proviene de la información que proporcionan los telediarios”*.

Sin embargo, los resultados de la t de student, para ver las diferencias entre los dos grupos nos muestra que existen diferencias significativas entre los hombres y las mujeres en las respuestas a los ítems 2 (Fuentes_Información_VG2) *“Lo que sabes de la violencia de género proviene de la información del cine o la televisión”*, 5 (Fuentes_Información_VG5) *“Lo que sabes de la violencia de género*

proviene de estudios realizados o charlas” y 7 (Fuentes_Información_VG7) “Lo que sabes de la violencia de género es porque lo he vivido por algún familiar o amigo/a”.

Tabla 9. Fuentes de información sobre violencia de género en función del sexo.

Ítems	Sexo	N	M	DT	T	p
Fuentes_Información_VG1	Mujer	1235	3.47	1.058	-.359	.720
	Hombre	410	3.49	1.016		
Fuentes_Información_VG2	Mujer	1235	2.75	1.040	4.688	.000**
	Hombre	410	2.47	1.021		
Fuentes_Información_VG3	Mujer	1234	2.30	1.121	.012	.991
	Hombre	409	2.30	1.135		
Fuentes_Información_VG4	Mujer	1237	2.95	1.172	-.578	.563
	Hombre	407	2.99	1.162		
Fuentes_Información_VG5	Mujer	1236	3.90	1.011	6.823	.000**
	Hombre	407	3.47	1.146		
Fuentes_Información_VG6	Mujer	1229	2.08	1.330	-.726	.468
	Hombre	408	2.13	1.318		
Fuentes_Información_VG7	Mujer	1231	2.44	1.473	4.666	.000**
	Hombre	409	2.09	1.299		
Fuentes_Información_VG8	Mujer	1222	1.22	.806	.144	.885
	Hombre	404	1.21	.682		

- b) En función de la titulación de los participantes: Resultados descriptivos y ANOVA de un factor (Tabla 10) para ver si existen diferencias en función de la titulación que estudia el alumnado.

Tabla 10. Fuentes de información sobre violencia de género en función de la titulación.

Ítems	Titulación	N	M	DT	F	<i>p</i>	
Fuentes_Información_VG1	Educación Social	177	3.07	1.15			
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	146	3.43	1.05			
	Turismo	71	3.37	1.14			
	Educación Infantil	467	3.51	1.00			
	Educación Primaria	577	3.56	1.00	5.42	.000**	
	Psicología	88	3.47	1.01			
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	3.94	.873			
	Diversos Másteres	54	3.67	1.08			
	Turismo + Traducción	30	3.23	1.19			
	Fuentes_Información_VG2	Educación Social	177	2.54	1.09		
		Relaciones Laborales y Recursos Humanos	147	2.41	.985		
		Turismo	70	2.47	1.13		
Educación Infantil		467	2.81	1.02	4.53	.000**	
Educación Primaria		578	2.67	1.00			
Psicología		87	2.66	1.15			
Estudios Ingleses + Educación Primaria		35	3.11	.932			
Diversos Másteres		54	2.94	1.05			

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

	Turismo + Traducción	30	2.37	1.06		
Fuentes_Información_VG3	Educación Social	176	2.07	1.05		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	147	2.34	1.05		
	Turismo	70	2.16	1.25		
	Educación Infantil	468	2.35	1.11		
	Educación Primaria	575	2.36	1.13	3.95	.000**
	Psicología	88	1.83	1.02		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	2.46	1.09		
	Diversos Másteres	54	2.59	1.25		
	Turismo + Traducción	30	2.30	1.14		
	Fuentes_Información_VG4	Educación Social	176	2.85	1.21	
Relaciones Laborales y Recursos Humanos		146	2.99	1.09		
Turismo		71	2.87	1.34		
Educación Infantil		467	2.93	1.13		
Educación Primaria		578	3.00	1.15	3.06	.002**
Psicología		88	2.69	1.23		
Estudios Ingleses + Educación Primaria		35	3.06	1.11		
Diversos Másteres		53	3.60	1.16		
Turismo + Traducción		30	2.83	1.20		

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

Fuentes_Información _VG5	Educación Social	176	4.31	.812		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	144	3.31	1.08		
	Turismo	71	3.27	1.09		
	Educación Infantil	467	3.91	.990		
	Educación Primaria	578	3.72	1.08	14.26	.000**
	Psicología	88	4.09	.955		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	3.66	.998		
	Diversos Másteres	54	3.78	1.19		
	Turismo + Traducción	30	3.43	1.07		
	Fuentes_Información _VG6	Educación Social	177	2.23	1.40	
Relaciones Laborales y Recursos Humanos		143	2.08	1.26		
Turismo		69	2.46	1.50		
Educación Infantil		463	2.00	1.27		
Educación Primaria		578	2.03	1.30	2.33	.017*
Psicología		88	2.38	1.40		
Estudios Ingleses + Educación Primaria		35	2.31	1.45		
Diversos Másteres		54	1.87	1.22		
Turismo + Traducción		30	2.37	1.52		
Fuentes_Información _VG7		Educación Social	178	2.74	1.54	5.21

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	145	2.34	1.39		
	Turismo	70	2.76	1.43		
	Educación Infantil	464	2.36	1.46		
	Educación Primaria	577	2.16	1.36		
	Psicología	87	2.78	1.43		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	2.31	1.45		
	Diversos Másteres	54	1.93	1.27		
	Turismo + Traducción	30	2.37	1.40		
	Educación Social	174	1.11	.607		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	142	1.46	1.06		
	Turismo	68	1.15	.629		
	Educación Infantil	461	1.19	.716		
Fuentes_ Información _VG8	Educación Primaria	577	1.25	.835	2.87	.004**
	Psicología	87	1.11	.637		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	1.00	.000		
	Diversos Másteres	53	1.21	.689		
	Turismo + Traducción	29	1.21	.819		

Si analizamos los resultados de la prueba ANOVA para comparativa en puntuaciones para ítems de la categoría sobre las principales fuentes de

información utilizadas para saber sobre violencia de género o acoso por razón de género en función de la titulación, las pruebas post hoc revelan que las diferencias son entre los siguientes grupos:

- Las pruebas post hoc determinaron que las diferencias se encontraban en la titulación de Educación Social en comparación con la mayoría de las titulaciones, siendo Educación Social el que menos puntúa en los informativos (Ítem1) como fuente de información sobre la violencia de género.
- Con respecto a las fuentes de información relacionadas con el cine o la televisión (Ítem 2), Estudios Ingleses puntúan menos que Educación Social. Las titulaciones de Educación Infantil, Estudios Ingleses y Máster puntúan menos que Relaciones laborales.
- Con respecto a las fuentes de información que provienen de la radio (Ítem 3) la titulación de Psicología puntúa con valores superiores en relación con la mayoría de las titulaciones.
- Con respecto a las fuentes de información que provienen de la prensa (Ítem 4) los estudios de Máster puntúan con valores superiores en relación con la mayoría de las titulaciones.
- Con respecto a las fuentes de información que provienen de estudios y charlas (Ítem 5) la titulación de Educación Social puntúa con valores superiores en relación con la mayoría de las titulaciones, exceptuando con Psicología y Másteres que puntuaban por encima. Las titulaciones de Educación Infantil y Primaria también puntuaron de forma elevada en este ítem en comparación con los grados de Turismo y Relaciones laborales.
- Con respecto al ítem 6 sobre experiencia propia las pruebas post hoc no determinaron entre que grupos se hallaban las diferencias.
- Con respecto al ítem 7 sobre las fuentes de un amigo o familiar, educación Social puntúa por encima de Educación Primaria y Másteres. Educación

Primaria puntúa por debajo de Turismo y Psicología. Igualmente, los Másteres también puntuaron por debajo de Turismo y Psicología.

- En relación con el ítem 8 en el que los participantes afirman no saber nada sobre violencia de género la titulación de Estudios ingleses puntúa por debajo de las titulaciones de Social, Relaciones laborales y Educación Primaria.

4.4.3. En relación con el segundo objetivo

Los resultados del objetivo *“Analizar las condiciones de mayor o menor riesgo en la pareja en las que se puedan originar situaciones de violencia de género en función del sexo y la titulación.”*

- a) En función del sexo de los participantes: En general son las mujeres las que puntúan valores más altos en todos los ítems (Tabla 11). Tal como se puede observar en la tabla 9 existen diferencias significativas encontramos en todos los ítems, excepto en el ítem1 (Riesgo_VG1) *“Hay riesgo de que se produzca una agresión dentro de la pareja en una primera cita”*.

Tabla 11. Situación de riesgo para violencia el maltrato en función del género.

Ítems	Sexo	N	M	DT	t	p
Riesgo_VG1	Mujer	1235	1.36	.753	-.806	.420
	Hombre	409	1.40	.783		
Riesgo_VG2	Mujer	1238	3.50	1.008	4.727	.000**
	Hombre	408	3.23	1.068		
Riesgo_VG3	Mujer	1238	4.22	.884	5.248	.000**
	Hombre	407	3.95	.985		
Riesgo_VG4	Mujer	1231	3.28	1.536	3.732	.000**
	Hombre	407	2.96	1.506		
Riesgo_VG5	Mujer	1233	3.95	.935	6.284	.000**
	Hombre	409	3.59	1.028		

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

Riesgo_VG6	Mujer	1230	3.64	.998	8.620	.000**
	Hombre	406	3.15	1.055		
Riesgo_VG7	Mujer	1236	4.23	.890	4.196	.000**
	Hombre	410	4.00	1.030		
Riesgo_VG8	Mujer	1234	4.03	1.072	3.650	.000**
	Hombre	411	3.79	1.171		

- c) En función de la titulación de los participantes: Resultados descriptivos y ANOVA de un factor para ver si existen diferencias en función de la titulación que estudia el alumnado (Tabla 12).

Tabla 12. Situación de riesgo para violencia de género en función de la titulación.

Ítems	Titulación	N	M	DT	F	<i>p</i>
Riesgo_VG1	Educación Social	177	1.31	.697	1.586	.124
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	147	1.42	.784		
	Turismo	69	1.28	.591		
	Educación Infantil	466	1.36	.753		
	Educación Primaria	578	1.37	.770		
	Psicología	88	1.35	.712		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	1.51	.781		
	Diversos Másteres	54	1.67	.991		
	Turismo + Traducción	30	1.33	.844		
Riesgo_VG2	Educación Social	177	3.59	1.013	1.755	.082
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	146	3.21	1.032		
	Turismo	70	3.41	1.083		
	Educación Infantil	468	3.44	1.015		
	Educación Primaria	578	3.42	1.022		
	Psicología	88	3.60	.977		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	3.31	1.157		
	Diversos Másteres	54	3.41	1.125		
	Turismo + Traducción	30	3.47	1.074		

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

Riesgo_VG3	Educación Social	177	4.17	.876		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	147	4.10	.953		
	Turismo	70	4.11	.894		
	Educación Infantil	468	4.20	.875		
	Educación Primaria	576	4.13	.930	1.049	,396
	Psicología	88	4.31	.793		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	4.14	1.061		
	Diversos Másteres	54	3.93	1.211		
	Turismo + Traducción	30	4.10	.995		
	Riesgo_VG4	Educación Social	175	2.87	1.571	
Relaciones Laborales y Recursos Humanos		147	3.39	1.483		
Turismo		70	3.39	1.526		
Educación Infantil		466	3.67	1.400		
Educación Primaria		574	3.04	1.522	14.41	,000**
Psicología		88	2.78	1.601		
Estudios Ingleses + Educación Primaria		35	2.66	1.494		
Diversos Másteres		53	1.98	1.337		
Turismo + Traducción		30	3.63	1.402		
Riesgo_VG5		Educación Social	177	4.08	.856	
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	147	3.84	.881		
	Turismo	71	3.65	1.057		
	Educación Infantil	466	3.88	.974		
	Educación Primaria	578	3.78	1.009	2.850	.004**
	Psicología	87	4.07	.887		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	33	3.70	1.015		
	Diversos Másteres	54	4.00	.911		
	Turismo + Traducción	29	3.76	1.057		
	Riesgo_VG6	Educación Social	173	3.79	.923	
Relaciones Laborales y Recursos Humanos		146	3.40	1.027		
Turismo		69	3.33	1.133		
Educación Infantil		466	3.58	1.036	4.324	.000**
Educación Primaria		577	3.41	1.038		
Psicología		87	3.62	1.048		
Estudios Ingleses + Educación Primaria		35	3.31	1.022		

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

	Diversos Másteres	54	3.89	.984		
	Turismo + Traducción	29	3.59	.946		
Riesgo_VG7	Educación Social	178	4.19	1.005		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	147	4.20	.934		
	Turismo	71	4.21	.827		
	Educación Infantil	466	4.22	.859		
	Educación Primaria	577	4.15	.948	.719	.675
	Psicología	88	3.98	1.114		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	4.20	.994		
	Diversos Másteres	54	4.19	.913		
	Turismo + Traducción	30	4.10	.885		
	Riesgo_VG8	Educación Social	176	4.05	1.046	
Relaciones Laborales y Recursos Humanos		146	4.03	1.117		
Turismo		71	3.89	1.178		
Educación Infantil		466	4.06	1.022		
Educación Primaria		579	3.91	1.138	1.429	.179
Psicología		88	3.73	1.220		
Estudios Ingleses + Educación Primaria		35	3.94	1.110		
Diversos Másteres		54	4.02	1.141		
	Turismo + Traducción	30	3.80	1.157		

Si analizamos los resultados de la prueba ANOVA para comparativa en puntuaciones para ítems de la categoría sobre las situaciones con mayor o menor riesgo para la violencia de género en la pareja, en función de la titulación, las pruebas post hoc revelan que las diferencias son entre los siguientes grupos:

- En el ítem 1, 3, 7 y 8 las pruebas post hoc no determinaron entre qué grupos se hallaban las diferencias.
- En el ítem 2, los estudiantes de Relaciones laborales puntúan menos que los de Educación Social.
- En el ítem 4, la titulación de Educación Infantil puntúa más alto que la de Educación Social y esta última más que los estudios de Másteres. Relaciones laborales y Turismo puntúan más que Másteres. Educación

Infantil puntúa más que el resto de las titulaciones y los estudios de Másteres puntúan menos que el resto de las titulaciones.

- En el ítem 5, los estudiantes de Educación Social puntúan más alto que los estudiantes de Educación Primaria.
- En el ítem 6, los estudiantes de Educación Social puntúan más que los de Relaciones laborales y los estudiantes de Educación Primaria puntúan menos que los de Educación Social.

4.4.4. En relación con el tercer objetivo

Los resultados en relación con el objetivo “*Conocer su opinión sobre las causas de maltrato o violencia de género en función del sexo y la titulación.*”

- a) En función del sexo de los participantes: Realizamos la prueba t de student para determinar si hay una diferencia significativa entre las medias de los dos grupos, hombres y mujeres y obtenemos los siguientes resultados (Tabla 13). Encontramos diferencias significativas en los ítems 3, 4, 5, 6 y 8, siendo el grupo de mujeres el que presenta valores más altos en todos ellos.

Tabla 13. Causa del maltrato en función del género.

	Sexo	N	M	DT	T	p
Causa_maltrato_VG1	Mujer	1236	3.52	1.032	.224	.823
	Hombre	409	3.50	1.074		
Causa_maltrato_VG2	Mujer	1237	3.89	1.030	.548	.584
	Hombre	410	3.86	.967		
Causa_maltrato_VG3	Mujer	1236	4.50	.794	7.584	.000**
	Hombre	407	4.07	1.038		
Causa_maltrato_VG4	Mujer	1238	3.42	1.061	3.569	.000**
	Hombre	406	3.20	1.122		
Causa_maltrato_VG5	Mujer	1236	3.27	1.054	2.664	.008**

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

	Hombre	408	3.11	1.065		
Causa_maltrato_VG6	Mujer	1237	3.68	1.099	2.357	.019*
	Hombre	408	3.53	1.079		
Causa_maltrato_VG7	Mujer	1233	1.96	.976	-.740	.459
	Hombre	408	2.00	.907		
Causa_maltrato_VG8	Mujer	1235	1.48	.885	-5.81	.000**
	Hombre	406	1.78	1.024		
Causa_maltrato_VG9	Mujer	1235	2.51	1.362	-.325	.745
	Hombre	406	2.53	1.318		

- b) En función del sexo de la titulación de los participantes: Realizamos la prueba ANOVA de un factor (Tabla 14) para determinar si las diferencias entre las medias de los grupos de titulaciones son estadísticamente significativas.

Tabla 14. Causa del maltrato en función de la titulación.

Ítems	Titulaciones	N	M	DT	F	<i>p</i>
Causa_maltrato_VG1	Educación Social	178	3.30	.990	2.792	.005
	Relaciones					
	Laborales y	145	3.64	1.012		
	Recursos Humanos					
	Turismo	71	3.55	1.093		
	Educación Infantil	468	3.55	1.059		
	Educación Primaria	577	3.56	.998		
	Psicología	88	3.25	1.177		
	Estudios Ingleses +					
	Educación Primaria	35	3.26	1.094		
Causa_maltrato_VG2	Diversos Másteres	54	3.69	1.096	4.282	.000**
	Turismo +					
	Traducción	29	3.28	1.099		
	Educación Social	178	3.63	1.093		
	Relaciones					
Causa_maltrato_VG2	Laborales y	147	3.89	1.008	4.282	.000**
	Recursos Humanos					
	Turismo	71	3.94	1.040		
	Educación Infantil	467	3.97	.977		

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

	Educación Primaria	578	3.93	.970		
	Psicología	88	3.43	1.102		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	3.94	.906		
	Diversos Másteres	54	3.94	1.140		
	Turismo + Traducción	29	3.79	1.114		
	Educación Social	177	4.60	.668		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	147	4.30	.954		
	Turismo	71	4.44	.952		
Causa_maltrato_VG3	Educación Infantil	467	4.44	.832		
	Educación Primaria	577	4.31	.907	3.222	.001*
	Psicología	88	4.57	.770		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	4.49	.702		
	Diversos Másteres	54	4.31	1.113		
	Turismo + Traducción	27	4.11	1.340		
	Educación Social	176	3.52	.956		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	146	3.14	1.120		
	Turismo	71	3.14	1.175		
Causa_maltrato_VG4	Educación Infantil	468	3.46	1.126		
	Educación Primaria	578	3.30	1.081	2.571	.009*
	Psicología	88	3.51	.858		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	3.31	.963		
	Diversos Másteres	53	3.26	1.003		
	Turismo + Traducción	29	3.41	1.211		
	Educación Social	177	3.38	.934		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	147	3.05	1.100		
Causa_maltrato_VG5	Turismo	71	3.06	1.170	1.679	.099
	Educación Infantil	467	3.30	1.078		
	Educación Primaria	577	3.18	1.058		
	Psicología	88	3.30	.973		

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

	Estudios Ingleses + Educación Primaria	34	3.26	1.082		
	Diversos Másteres	54	3.28	1.017		
	Turismo + Traducción	29	3.24	1.185		
	Educación Social	175	3.85	1.034		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	147	3.56	1.123		
	Turismo	71	3.56	1.105		
Causa_maltrato_VG6	Educación Infantil	468	3.65	1.087		
	Educación Primaria	578	3.53	1.114	2.940	.003*
	Psicología	88	3.94	.987		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	3.91	.887		
	Diversos Másteres	54	3.72	1.172		
	Turismo + Traducción	29	3.79	1.146		
	Educación Social	177	1.97	.982		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	146	2.05	.992		
	Turismo	71	1.83	.926		
Causa_maltrato_VG7	Educación Infantil	465	2.00	.985		
	Educación Primaria	577	1.94	.937	.491	.863
	Psicología	88	1.93	.956		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	1.97	.891		
	Diversos Másteres	53	2.00	.981		
	Turismo + Traducción	29	1.93	.842		
	Educación Social	176	1.40	.822		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	147	1.67	1.035		
	Turismo	71	1.51	.860		
Causa_maltrato_VG8	Educación Infantil	465	1.54	.930	2.176	.027*
	Educación Primaria	576	1.60	.931		
	Psicología	88	1.38	.901		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	1.34	.684		
	Diversos Másteres	54	1.80	1.172		

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

	Turismo + Traducción	29	1.62	.820		
	Educación Social	177	2.23	1.222		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	146	2.64	1.275		
	Turismo	70	2.41	1.469		
	Educación Infantil	467	2.57	1.365		
Causa_maltrato_VG9	Educación Primaria	576	2.52	1.354	2.648	.007*
	Psicología	88	2.35	1.269		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	2.23	1.308		
	Diversos Másteres	54	3.02	1.560		
	Turismo + Traducción	28	2.61	1.449		

Si analizamos los resultados de la prueba ANOVA para comparativa en puntuaciones para ítems de la categoría sobre la causa de la violencia de género en la pareja en función de la titulación, las pruebas post hoc revelan que las diferencias son entre los siguientes grupos:

- En el ítem 1, 5, 7, y 8 las pruebas post hoc no determinaron entre qué grupos se hallaban las diferencias.
- En el ítem 2, los estudiantes de Educación Social puntúan más alto que los de Educación Infantil y los de Educación Primaria. La titulación de Relaciones Laborales y Recursos Humanos puntúa más alto que los estudiantes de la titulación de Psicología. Los estudiantes de la titulación de Educación Infantil puntúan más alto que los estudiantes de las titulaciones de Educación Social y Psicología. Los estudiantes de Educación Primaria presentan diferencias significativas con los estudiantes de Educación Infantil y Psicología.
- En el ítem 3, la titulación de Educación Social puntúa más alto que Relaciones Laborales y Recursos Humanos y Educación Primaria.
- En el ítem 4, Educación Social puntúa más alto que la titulación de Relaciones Laborales y Recursos Humanos.

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

- En el ítem 6, Educación Social presenta diferencias significativas con Educación Primaria. Psicología puntúan valores más altos que los de Educación Primaria.
- En el ítem 9 los estudiantes de la titulación de Educación Social presentan diferencias significativas con el resto de las titulaciones.

4.4.5. En relación con el cuarto objetivo

Los resultados relacionados con el objetivo 4: *“Identificar a alguien que haya sufrido o esté sufriendo violencia de género o acoso por razón de género en función del sexo y la titulación.”*

- a) En función del sexo de los participantes: Realizamos la prueba t de student para determinar si hay una diferencia significativa en función del género y obtenemos los siguientes resultados (Tabla 15).
 - Existen diferencias significativas entre todas las titulaciones en relación con el género, siendo las mujeres las que más coinciden en sus respuestas, a excepción del ítem 11 (Conoce_VG11) *“Trato de preferencia o mejoras académicas a cambio de favores sexuales”*, y 12 (Conoce_VG12) *“Uso denigrante de imágenes por Internet, aunque fuera como “broma”*. En el que son los hombres los que conocen a más personas que están sufriendo o hayan sufrido esas situaciones.

En el resto de situaciones, son las mujeres las que opinan que conocen a más personas que sufren alguna de esas situaciones existiendo más diferencia con los hombres en los ítems, 1 (Conoce_VG1) *“Control constante (de actividades que realiza, de las personas con quien está...)”*, 2 (Conoce_VG2) *“Celos (sentimiento de posesión)”*, 3 (Conoce_VG3) *“Mensajes de móvil o e-mails amenazadores-intimidatorios”*, 5 (Conoce_VG5) *“Agresión psicológica”* y 6 (Conoce_VG6) *“Comentarios sexistas que puede haber mayor riesgo.”*

Tabla 15. Conoce a alguien que sufra o haya sufrido alguna situación de violencia de género y/o acoso en función del género.

Ítem	Sexo	N	M	DT	<i>t</i>	<i>p</i>
CSV_1	Mujer	1232	3.70	1.250	5.912	.000**
	Hombre	407	3.27	1.302		
CSV_2	Mujer	1234	4.00	1.112	5.692	.000**
	Hombre	409	3.63	1.171		
CSV_3	Mujer	1232	2.59	1.456	3.534	.000**
	Hombre	408	2.31	1.322		
CSV_4	Mujer	1235	2.08	1.353	2.558	.011*
	Hombre	407	1.89	1.235		
CSV_5	Mujer	1235	3.25	1.444	5.641	.000**
	Hombre	406	2.78	1.434		
CSV_6	Mujer	1233	3.41	1.385	4.414	.000**
	Hombre	406	3.06	1.356		
CSV_7	Mujer	1235	2.44	1.439	2.588	.010**
	Hombre	405	2.24	1.329		
CSV_8	Mujer	1234	2.14	1.329	3.200	.001**
	Hombre	408	1.92	1.161		
CSV_9	Mujer	1232	2.46	1.430	2.142	.032*
	Hombre	408	2.30	1.314		
CSV_10	Mujer	1230	2.55	1.464	.566	.572
	Hombre	408	2.51	1.354		
CSV_11	Mujer	1229	1.54	1.013	-2.068	.039*
	Hombre	407	1.66	1.095		
CSV_12	Mujer	1234	1.94	1.331	-1.860	.063
	Hombre	408	2.09	1.343		

- b) En función de la titulación: Realizamos la prueba ANOVA de un factor (Tabla 16) para determinar si las diferencias entre las medias de los grupos de titulaciones son estadísticamente significativas.

Tabla 16. Conoce a alguien que sufra o haya sufrido alguna situación violencia de género y/o acoso en función de la titulación.

Ítems	Titulaciones	N	M	DT	F	ρ
CSV_1	Educación Social	177	3.75	1.167		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	146	3.29	1.410		
	Turismo	70	3.46	1.359		
	Educación Infantil	465	3.68	1.231		
	Educación Primaria	575	3.61	1.268	2.196	.025
	Psicología	88	3.61	1.317		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	3.60	1.193		
	Diversos Másteres	53	3.30	1.339		
	Turismo + Traducción	30	3.33	1.493		
	Educación Social	177	4.12	.963		
CSV_2	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	146	3.74	1.163		
	Turismo	71	3.85	1.305		
	Educación Infantil	466	4.00	1.076		
	Educación Primaria	578	3.82	1.204	2.907	.003
	Psicología	88	4.11	.940		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	34	3.97	1.193		
	Diversos Másteres	53	3.60	1.261		
CSV_3	Turismo + Traducción	30	3.83	1.147		
	Educación Social	177	2.80	1.451		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	146	2.60	1.436		
	Turismo	71	2.69	1.517		
	Educación Infantil	464	2.50	1.444		
	Educación Primaria	577	2.45	1.390	1.835	.066
	Psicología	88	2.34	1.492		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	34	2.62	1.371		
CSV_4	Diversos Másteres	53	2.17	1.326		
	Turismo + Traducción	30	2.70	1.418		
	Educación Social	177	2.25	1.416		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	145	2.00	1.264	1.143	.331
	Turismo	71	2.15	1.509		
	Educación Infantil	466	2.06	1.368		

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

	Educación Primaria	577	1.98	1.275		
	Psicología	88	1.83	1.243		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	2.06	1.282		
	Diversos Másteres	53	1.92	1.284		
	Turismo + Traducción	30	1.97	1.299		
	Educación Social	177	3.59	1.362		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	145	3.03	1.369		
	Turismo	71	3.04	1.607		
	Educación Infantil	464	3.16	1.444		
CSV_5	Educación Primaria	577	2.95	1.467	4.238	.000
	Psicología	88	3.42	1.396		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	3.14	1.438		
	Diversos Másteres	54	3.00	1.554		
	Turismo + Traducción	30	3.50	1.358		
	Educación Social	177	3.76	1.279		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	146	3.21	1.266		
	Turismo	71	3.30	1.562		
	Educación Infantil	462	3.24	1.396		
CSV_6	Educación Primaria	576	3.23	1.397	3.252	.001
	Psicología	88	3.51	1.330		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	3.54	1.358		
	Diversos Másteres	54	3.30	1.449		
	Turismo + Traducción	30	3.47	1.383		
	Educación Social	177	2.62	1.499		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	145	2.30	1.380		
	Turismo	71	2.46	1.566		
	Educación Infantil	465	2.35	1.421		
CSV_7	Educación Primaria	576	2.34	1.357	1.581	.125
	Psicología	88	2.49	1.516		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	34	2.85	1.351		
	Diversos Másteres	54	2.15	1.309		
	Turismo + Traducción	30	2.50	1.503		
	Educación Social	177	2.31	1.390		
CSV_8	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	146	2.03	1.194	1.666	.102

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

	Turismo	70	2.34	1.531		
	Educación Infantil	465	2.07	1.285		
	Educación Primaria	578	2.04	1.266		
	Psicología	88	1.94	1.272		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	2.40	1.241		
	Diversos Másteres	53	1.91	1.260		
	Turismo + Traducción	30	2.00	1.232		
	Educación Social	177	2.75	1.464		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	145	2.37	1.311		
	Turismo	71	2.56	1.451		
	Educación Infantil	463	2.43	1.438		
CSV_9	Educación Primaria	577	2.33	1.353	2.381	.015
	Psicología	88	2.20	1.391		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	2.57	1.420		
	Diversos Másteres	54	2.22	1.396		
	Turismo + Traducción	30	2.80	1.540		
	Educación Social	176	2.65	1.470		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	145	2.61	1.406		
	Turismo	71	2.63	1.476		
	Educación Infantil	464	2.53	1.459		
CSV_10	Educación Primaria	576	2.46	1.404	2.693	.006
	Psicología	88	2.38	1.465		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	3.06	1.349		
	Diversos Másteres	53	2.30	1.367		
	Turismo + Traducción	30	3.40	1.404		
	Educación Social	177	1.53	.966		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	145	1.63	1.053		
	Turismo	71	1.75	1.204		
	Educación Infantil	463	1.59	1.073		
CSV_11	Educación Primaria	574	1.59	1.054	2.206	.025
	Psicología	88	1.22	.615		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	1.37	.598		
	Diversos Másteres	53	1.72	1.215		
	Turismo + Traducción	30	1.33	.758		
CSV_12	Educación Social	177	2.01	1.376	.972	.456

Relaciones Laborales y Recursos Humanos	145	2.03	1.266
Turismo	71	2.13	1.362
Educación Infantil	465	1.96	1.336
Educación Primaria	578	1.93	1.315
Psicología	88	1.90	1.356
Estudios Ingleses + Educación Primaria	35	2.09	1.269
Diversos Másteres	53	2.00	1.414
Turismo + Traducción	30	2.53	1.592

Los resultados de la prueba ANOVA para comparativa en puntuaciones para ítems de la categoría si conocen a alguien que haya sufrido o esté sufriendo violencia de género o acoso por razón de género en función de la titulación, las pruebas post hoc revelan que las diferencias son entre los siguientes grupos:

- En relación con el ítem 2 (CSV_2) Celos (sentimiento de posesión) existen diferencias entre educadores sociales y relaciones laborales, y entre educadores sociales y Educación Primaria.
- Con relación al ítem 5 (CSV_5) Agresión psicológica), diferencias entre educadores sociales y relaciones laborales, entre educadores sociales y educación primaria, entre educadores sociales y educación infantil.
- En relación con el ítem 6 (CSV_6) Comentarios sexistas), diferencias entre educadores sociales y relaciones laborales, entre educadores sociales y educación primaria, entre educadores sociales y educación infantil.
- Con relación al ítem 9 (CSV_9) Incomodidad, miedo por sentirse acosado/a e intimidado/a), diferencias entre educadores sociales y educación primaria
- En relación con el ítem 10 (CSV_ 10) Comentarios obscenos, rumores o ataques sobre la vida sexual), diferencias entre turismo y traducción y educación primaria, Diferencias entre turismo y traducción y psicología; Diferencias entre turismo y traducción y másteres.

- Con relación al ítem 11 (CSV_ 11) Trato de preferencia o mejoras académicas a cambio de favores sexuales), diferencias entre educadores sociales y psicología, Diferencias entre psicología y relaciones laborales, psicología y turismo, psicología y educación infantil y primaria.

4.4.6. En relación con el quinto objetivo

Los resultados obtenidos en relación con este objetivo: *“Evidenciar las acciones positivas para prevenir la violencia de género y/o acoso por razón de sexo en función del sexo y la titulación”*.

- En función del sexo de los participantes: Realizamos la prueba t de student para determinar si hay una diferencia significativa en función del género y obtenemos los siguientes resultados (Tabla 17).
 - En general son las mujeres las que están más de acuerdo con todas las acciones que se le muestran en el cuestionario para erradicar o prevenir la violencia de género. Existen diferencias significativas en todos los ítems, con respecto a los hombres.

Tabla 17. Acciones para prevenir o eliminar la violencia de género y/o acoso en función del sexo.

Ítems	Sexo	N	M	DT	t	p
Acción_erradicar_VG1	Mujer	1233	4.50	.803	7.194	.000**
	Hombre	398	4.06	1.130		
Acción_erradicar_VG2	Mujer	1233	4.62	.756	9.942	.000**
	Hombre	398	3.94	1.281		
Acción_erradicar_VG3	Mujer	1231	4.62	.732	7.421	.000**
	Hombre	397	4.19	1.082		
Acción_erradicar_VG4	Mujer	1232	4.59	.736	8.575	.000**
	Hombre	398	4.07	1.145		
Acción_erradicar_VG5	Mujer	1236	4.70	.652	8.039	.000**

	Hombre	398	4.22	1.118
--	--------	-----	------	-------

- b) En función de la titulación de los participantes: Realizamos la prueba ANOVA de un factor para determinar si las diferencias entre las medias de los grupos de titulaciones son estadísticamente significativas (Tabla 18).

Tabla 18. Acciones para prevenir o eliminar la violencia de género y/o acoso en función del sexo.

Ítems	Titulaciones	N	Media	DT	F	ρ
Acción_erradicar_VG1	Educación Social	176	4.53	.79	4.96	,000**
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	145	4.21	.90		
	Turismo	70	4.26	1.13		
	Educación Infantil	463	4.56	.74		
	Educación Primaria	574	4.31	.97		
	Psicología	86	4.42	.78		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	34	4.38	.73		
	Diversos Másteres	53	4.26	1.14		
	Turismo + Traducción	30	3.97	1.42		
	Acción_erradicar_VG2	Educación Social	176	4.71		
Relaciones Laborales y Recursos Humanos		145	4.03	1.12		
Turismo		70	4.11	1.29		
Educación Infantil		464	4.62	.75		

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

	Educación Primaria	573	4.43	96		
	Psicología	86	4.47	.95		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	34	4.47	.74		
	Diversos Másteres	53	4.17	1.28		
	Turismo + Traducción	30	3.97	1.52		
	Educación Social	176	4.72	.63		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	144	4.26	.98		
	Turismo	70	4.31	1.11		
	Educación Infantil	463	4.60	.74		
Acción_erradicar_VG3	Educación Primaria	573	4.50	.84	5.82	.000**
	Psicología	86	4.57	.76		
	Estudios Ingleses + Educación Primaria	34	4.62	.73		
	Diversos Másteres	53	4.45	1.06		
	Turismo + Traducción	29	3.97	1.47		
	Educación Social	176	4.68	.661		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	145	4.10	1.05		
Acción_erradicar_VG4	Turismo	70	4.24	1.13	8.49	000**
	Educación Infantil	463	4.60	.71		
	Educación Primaria	573	4.45	.90		
	Psicología	86	4.50	.748		

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y ACOSO POR RAZÓN DE SEXO EN LA UNIVERSIDAD

	Estudios Ingléses + Educación Primaria	34	4.38	.853		
	Diversos Másteres	53	4.43	1,10		
	Turismo + Traducción	30	3.87	1,40		
	Educación Social	176	4.74	.621		
	Relaciones Laborales y Recursos Humanos	145	4.32	.957		
	Turismo	70	4.39	1.06		
	Educación Infantil	465	4.67	.675		
Acción_erradicar_VG5	Educación Primaria	575	4.55	.864	5,19	.000**
	Psicología	86	4.66	.696		
	Estudios Ingléses + Educación Primaria	34	4.53	.748		
	Diversos Másteres	53	4.68	.803		
	Turismo + Traducción	30	4.17	1.34		

En los resultados de la prueba ANOVA de un factor para comparativa en puntuaciones para ítems de la categoría sobre las acciones para prevenir la violencia de género y/o acoso por razón de sexo en función de la titulación, las pruebas post hoc no determinaron entre qué grupos se hallaban las diferencias.

4.5. Conclusión

Tal y como hemos podido comprobar en los resultados obtenidos y para concluir, observamos que el alumnado piensa que lo que sabe sobre violencia de género lo ha “aprendido” en primer lugar de los estudios que han realizado y en segundo lugar de los telediarios. Cuando hablamos de telediarios en realidad,

hablamos de informativos. El alumnado también opina que las situaciones de mayor riesgo de maltrato en la pareja: 1º es más probable cuando se tienen hijos y 2º cuando se quiere romper con la relación. El alumnado identifica estas dos situaciones como de mayor riesgo ya que ambas implican un cambio importante en la vida de las parejas. En el primer caso porque el o la bebé se erige en el centro de la vida de dicha pareja. En las situaciones en las que ambos intervienen por igual en su educación, puede ser por discrepancias en las pautas de educación o en las situaciones en las que la educación corresponda principalmente a uno de los conyugues, puede ser debido a las quejas y los reproches continuos hacia el otro. El resultado es normalmente que el o la bebé se erige como fuente de conflictos y, agente desestabilizador. En el segundo caso, el significado es distinto ya que cuando una mujer decide romper con su pareja, éste considera que su pareja es de su propiedad y por lo tanto no puede romper una relación al menos que él esté de acuerdo. En el sistema patriarcal, las mujeres son cosificadas y las relaciones de pareja son relaciones de poder con lo que la capacidad de decisión de las mujeres es prácticamente nula y la pareja agresora no va a permitir la humillación de que te abandone alguien que es inferior y que, además te pertenece.

Las causas por las que un hombre maltrata a su pareja o expareja: el alumnado opina que lo hacen a causa de sus creencias machistas, y no a causa de la conducta de la mujer. También opinan que no tienen nada que ver los recursos económicos que tengan. Es evidente que las creencias y percepciones machistas son las que provocan el maltrato. No hay excusa ni justificación posible para la agresión física o psíquica. Está demostrado que el machismo mata. También queda demostrado que no hay perfil de víctima ni de agresor y que la violencia se da en todos los estratos culturales y económicos. Sin embargo, se detecta que con frecuencia son las mujeres con menor independencia económica las que sufren la violencia física. Esto puede ser debido a las menores posibilidades de independizarse económicamente con lo que deben soportar a su agresor incluso cuando la situación se vuelve insostenible.

Por otra parte, si la pareja tiene descendencia, esto también sitúa a las mujeres en una situación de mayor vulnerabilidad ya que en la mayoría de las ocasiones no quieren arriesgarse a perder la custodia ni, abandonarlos a su suerte con el agresor.

El alumnado opina que conoce a personas cercanas que sufren las siguientes situaciones de violencia de género y/o acoso por razón de sexo por parte de su expareja o expareja. En primer lugar, celos (sentimiento de posesión), 2º control constante (de actividades que realiza, de las personas con quien está...). Los celos es una de las manifestaciones más evidentes de que la relación es toxica para las mujeres. Con el peligro de que es mal interpretada como una demostración de amor. Basado el concepto en uno de los mitos del amor romántico el sentimiento de posesión se normaliza y se justifica con lo que la frase “la maté porque era mía” tiene su explicación “lógica” en la sociedad patriarcal. Debemos recordar que el adulterio fue delito hasta el 26 de mayo de 1978. Aquel año, en los albores de nuestra actual democracia, el año en que se aprobó la Constitución, fue suprimido del Código Penal. Fue bajo el gobierno de Adolfo Suárez que se derogaron los artículos 449 y 452 del Código Penal relativos al adulterio y al amancebamiento (lo que hoy conocemos como parejas de hecho). Hasta entonces, se castigaban con penas de seis meses y un día.

El artículo del Código Penal referido al adulterio decía: “El adulterio será castigado con la pena de prisión menor. Cometan adulterio la mujer casada que yace con varón que no sea su marido, y el que yace con ella, sabiendo que es casada, aunque después se declare nulo el matrimonio (...) No se impondrá pena por delito de adulterio sino en virtud del marido agraviado”.

La definición de adulterio da buena cuenta de cómo las mujeres estaban sometidas a los varones, de cómo ellas si agraviaban a sus maridos en caso de adulterio, pero no al contrario. De esto, solo hace 43 años.

Por otra parte, el control siempre lo ha tenido el hombre sobre la mujer ya que el control es una forma clara de expresión en una relación de poder. El control se ejerce de muchas formas: económicamente, sexualmente,

emocionalmente encontrando los controladores un aliado muy potente: el teléfono móvil que con su GPS es capaz de determinar la localización de la pareja en cada momento o con su wasap saber si fue la última persona que habló con ella, si ha leído el mensaje y si la elección del emoticono le parece o no la más adecuada. Las redes sociales, Facebook, Instagram etc., también ofrecen información detallada de la persona a la que se quiere controlar sin ningún tipo de cortapisas.

También se ha comprobado que el alumnado opina que las acciones más importantes para prevenir la violencia de género y/o acoso por razón de sexo sería disponer de alguna unidad de referencia en la universidad que gestionara las denuncias relacionadas con ello. Si bien es verdad que las Universidades cuentan con Unidades de Igualdad, éstas tienen su ámbito de actuación únicamente dentro de la institución universitaria. En todo caso, las denuncias relacionadas con violencia de género tienen su propio procedimiento penal.

Del mismo modo, podemos concluir que son las mujeres las que opinan que lo que saben sobre género proviene del cine o la tv., de los estudios que han realizado y porque lo han vivido por algún familiar cercano. Es obvio que las mujeres se interesan más por estos temas porque les afectan mucho más y porque son más receptivas a conocer situaciones donde se da la violencia de género. Hay que tener en cuenta que la percepción de la violencia es también subjetiva ya que a quienes consideran que violencia sólo es una paliza brutal o el asesinato, pero no la violencia psicológica, el guantazo, el empujón etc.

Asimismo, son los estudiantes de Educación Social los que menos utilizan los informativos como fuente de información sobre la violencia de género, ya que opinan que su conocimiento lo han formado con los estudios que han realizado y las actividades, como charlas y conferencias a las que han acudido. En contraposición son los estudiantes de la titulación de Psicología utilizan más la radio, los estudiantes de Máster utilizan más la prensa y los estudiantes del Grado de Turismo y Psicología opinan que lo que saben sobre violencia de género proviene de un amigo o familiar que lo sufre.

Este apartado debería ser considerado con mucho más detenimiento por lo que nos concierne en el ámbito universitario y objeto de esta tesis. Es como mínimo preocupante que, únicamente una titulación de las que se han analizado haya formado su conocimiento mediante conferencias, charlas etc., mientras que en el resto de las titulaciones ese conocimiento provenga de fuentes distintas. Implicar al alumnado de una u otra titulación en conocer una realidad que desgraciadamente ocurre, es labor docente ya que debe formarse al alumnado de modo integral para que ejerza su ciudadanía de un modo justo y equitativo.

También hemos observado que son las mujeres las que opinan que las situaciones de riesgo para la violencia de género en la pareja o expareja son muy frecuentes, piensa que puede haber riesgo en todas las situaciones que se les muestran: durante el noviazgo, cuando se quiere romper con la relación, después de una ruptura, cuando se está casado y hay hijos y cuando se está en proceso de divorcio/separación o después de ello. Sin embargo, tanto los hombres como las mujeres en que es menos probable en una primera cita. Es muy significativo y preocupante que las mujeres encuestadas piensen que cualquier situación puede ser de riesgo ya que esto implica que todo depende de que la pareja sea agresor o no, que solo depende del deseo de éste sin que haya motivo alguno ya que no hay justificación alguna para semejante conducta. Por otra parte, no se considera probable que en la primera cita se produzca una agresión ya que el agresor primero trata de enamorar a la víctima.

Y en relación con la titulación, es el alumnado de los estudios de Máster quien opina que hay más riesgo en una primera cita. Sin embargo, no es tanta la diferencia con el resto de las titulaciones como para concluir que destaca. Esta conclusión, parece ser contradictoria con la conclusión anterior, pero está relacionada con el sí es sí. En una primera cita, puede darse el hecho de que él quiera mantener una relación afectivo-sexual hasta un límite que ella no desea, entonces puede producirse la agresión. La educación y la formación es clave para que la relación de una pareja sea respetuosa y de trato amable.

Por otro lado, es el alumnado de Relaciones laborales y recursos humanos los que se diferencian con el resto pensando que se da menos riesgo

durante el noviazgo y son los estudiantes de Educación Infantil los que más de acuerdo están con que se de violencia o maltrato después de una ruptura. Y los que menos de acuerdo están son los alumnos de Máster. Ambos resultados son coherentes con lo que solemos escuchar en los informativos con frecuencia. No olvidemos que el noviazgo es una etapa de la relación en la que la “conquista” aún no está finalizada y, por lo tanto, aunque se da la violencia es menos frecuente que en la fase del cortejo. A pesar de todo, sería importante que las mujeres aprendieran a reconocer las características y las señales de una relación de poder y en la que el varón ejerce el role posesivo y controlador.

Entre los estudiantes que se encuentran más diferencias de opiniones sobre si el matrimonio suele ser una situación de riesgo son los de Educación Social y Educación Primaria, siendo los primeros los que manifiestan estar más de acuerdo. En la relación matrimonial, ya no le es tan necesario el cortejo, los roles están claros y establecidos y por lo tanto, los varones agresivos no necesitan disimular y no toleran ninguna situación en la que ellos no dominen. Cualquier situación, por lo tanto, acaba convirtiéndose en riesgo de que se ejerza la violencia contra las mujeres. Esto se da de forma gradual de modo que la víctima sola y aislada, tarda en reconocerse como víctima de violencia hasta diez años.

Los estudiantes que opinan que hay más riesgo cuando se tienen hijos son los de Educación Social y hay diferencias con los de Educación Primaria que no lo ven tanto como una situación de riesgo. El tener hijos, incrementa el riesgo porque el varón deja de ser el centro de atención y, considera a veces a los hijos e hijas como intrusos. Además, cada vez con mayor frecuencia se convierten en víctimas de la violencia machista ya que son utilizados para castigar a la madre. Llegando incluso al asesinato para dejar marcada a la madre de por vida.

Así son las mujeres las que más opinan que el maltrato se produce por las creencias machistas de los hombres. Las creencias heredadas, la cosificación de las mujeres y, las relaciones de poder influyen en la conducta de los varones que cuando ejercen la violencia, están ejerciendo control, poder y, posesión. Son las mujeres las que también opinan que lo hacen porque sus

padres maltrataban a sus madres y lo han aprendido también como método de resolución de conflictos. Los hombres que han crecido con padres maltratadores normalizan la violencia porque creen que es el modo más eficaz de resolver conflictos. También opinan las mujeres más que los hombres que lo hacen porque ellos sufrieron malos tratos cuando eran pequeños. En el caso de niños maltratados también normalizan la violencia y tienden a tratar a los demás como ellos han sido tratado. Sin embargo, también encontramos con frecuencia en esos niños un rechazo a toda situación violenta.

Las mujeres también coinciden en que la violencia de género la cometen los hombres debido a la conducta de la mujer. Cuando aluden a la conducta de las mujeres es porque consideran que hay unos paradigmas femeninos que no deben rebasarse. Son modelos que, aunque parecen invisibles, aún siguen vigentes. Hablamos de un modo determinado de vestir, de hablar y de comportamiento.

Existen diferencias significativas entre los estudiantes de Educación Social, los de Educación Infantil y los de Educación Primaria, siendo los primeros los que más coinciden en que la causa es debida a que los hombres que lo hacen tienen problemas psicológicos o trastornos mentales. Este resultado es muy común, pero debemos ser cautelosos al pensar sólo en problemas psicológicos o mentales ya que es necesario aclarar que un agresor lo es independientemente de sus problemas psicológicos, mentales, de adicción etc.

El alumnado de Educación Social opina que las causas se deben a sus creencias machistas, también opinan así los de las titulaciones de Relaciones Laborales y Recursos Humanos y Educación Primaria, pero con un nivel de respuestas menor. Los de Educación Social también destacan opinando que si maltratan es porque sus padres también lo hacían, y porque la violencia es aprendida como método de resolución de conflictos, volvemos a ver el componente de aprendizaje. También, opinan que los hombres son violentos por naturaleza, destacando por encima del resto de titulaciones.

Podemos observar que los alumnos de Educación Social e incluso los de las titulaciones de Educación en general, Infantil, Primaria y Psicología son los

que más coinciden en que la violencia de género tiene un componente educacional (machismo) y aprendido (padres maltratadores, violencia como modo de relación, etc.). El sistema patriarcal educa en el machismo por lo que establece unos roles de género de dominio donde las mujeres son dominadas por los varones. Estos roles se han propagado de generación en generación y aunque las mujeres han ido conquistando derechos aún se continúan transmitiendo, aunque sea de forma más sutil lo que a veces dificulta su identificación. Es necesario, complicado y difícil deconstruir todo este sistema patriarcal para que las relaciones sean equitativas.

Las mujeres en general manifiestan que conocen a alguien que sufre o haya sufrido alguna situación de maltrato o acoso, pero las diferencias más significativas con los hombres se encuentran en las respuestas al identificar situaciones de celos, control constante, mensajes intimidatorios y comentarios sexistas. Es decir, los hombres identifican en menor medida estas situaciones. Esto significa que las mujeres están más receptivas y familiarizadas con situaciones que pueden dar lugar a una situación violenta. Los hombres tal vez no le dan importancia a situaciones violentas porque las normalizan y tienden a pensar que violencia es una agresión brutal o el asesinato.

Con relación a la titulación, los estudiantes de Educación Social los que opinan detectar más situaciones de celos, agresión psicológica, comentarios sexistas, incomodidad y trato de preferencia o mejoras académicas a cambio de favores sexuales. Sería objeto de un próximo estudio el conocer la razón por la que en determinadas titulaciones el alumnado es más sensible a reconocer situaciones que pueden dar lugar a agresiones contra las mujeres.

En general todos los participantes manifiestan su acuerdo con la necesidad de realizar acciones positivas para erradicar o prevenir la violencia de género. No existen diferencias entre el alumnado de las diferentes titulaciones.

Es evidente que el modo más acertado de corregir las conductas violentas es la educación tanto formal como no formal, pero eso no será suficiente puesto que ya hay demasiado camino recorrido en desigualdad. Paralelamente a esa educación, será necesario llevar a cabo acciones positivas para acortar

distancias. Acciones que deben ir encaminadas a visibilizar la violencia machista, determinar qué es violencia y desarrollar cuantas actividades sean necesarias para corregir conductas violentas contra las mujeres.

4.6. Discusión

El objetivo fundamental de esta tesis consiste en analizar las percepción y creencias que el alumnado universitario, de determinadas titulaciones, tienen sobre la violencia de género. El trabajo se justifica por la necesidad que tiene nuestra sociedad de encontrar soluciones a esta lacra social y definir acciones y estrategias que puedan, de algún modo, transformar las relaciones tóxicas que muchas mujeres soportan con sus parejas.

La clave, es evidente, está en la formación tanto formal como informal y también en la legislación, pero no será posible llegar a una sociedad en la que las relaciones de pareja sean equitativas sin que antes haya habido una transformación social que provenga de una formación distinta e integral de la sociedad en general.

Para ello, imprescindible es la información y la formación desde la infancia. Imprescindible que las brechas de género se vayan uniendo hasta desaparecer. Y no es sólo imprescindible, también es urgente ya que la demora en esta transformación, mata. Desde enero hasta junio de 2021, dieciocho mujeres asesinadas y, la violencia vicaria también es violencia de género.

De ahí la importancia de conocer y, reconocer qué es la violencia contra las mujeres ya que la violencia se ha normalizado hasta tal punto que ni la reconocemos (Lorente Acosta, 2001).

La normalización de la violencia, y su justificación son las causas por las que es tan difícil y complicado erradicar comportamientos agresivos tanto físico como psicológicos.

La cultura patriarcal ha conseguido hacer de la violencia contra las mujeres una violencia estructural ya que, le ha atribuido a hombres y mujeres unas características que los hace antagonistas y extraños en vez de fomentar la igualdad y la riqueza de la diversidad.

Es obvio que se hace necesario saber lo que este alumnado cree para saber cómo deconstruir lo que objetivamente es falso para poder construir en positivo.

Las fuentes de información son claves para entender lo que pasa por las mentes de nuestra ciudadanía joven. Ciudadanía que en un futuro cercano va a liderar nuestro país desde todos los ámbitos profesionales, políticos y sociales. Las percepciones, las creencias y vivencias de estas personas jóvenes en su mayoría serán la clave para relacionarse con su pareja. El estatus social y cultural en el que se sitúa el alumnado universitario, les impide, en muchas ocasiones, ser conscientes de las situaciones de violencia de género, o cuando son conscientes, de denunciarlas, puesto que se consideran culpables de los hechos por no haber sabido evitarlos, coincidiendo con otros estudios anteriores (Igareda y Bodelón, 2013; Valls, 2008; Bosch et al., 2012).

En este aspecto, sería importante que su fuente de información proviniese de fuentes solventes tales como cursos, talleres, asignaturas específicas que paliasen el desconocimiento actual sobre lo que es y cómo se construye, como afirman Smith y otros (2003). Si los medios de comunicación no cumplen escrupulosamente con el código deontológico estamos perpetuando una concepción en la que los agresores pertenecen a un perfil concreto cuando lo que sabemos es que ni agresor ni víctima tienen un perfil determinado y que la violencia se da en todos los estratos sociales y en todas las profesiones.

Lo que es una paradoja es que las mujeres tengan más probabilidades de morir a causa de sus relaciones personales, a manos de su pareja, que a manos de delincuentes (Falcón, 1991). Es lamentable que sea frecuente cambiar las creencias cuando directamente te afecta porque alguien con relación muy cercana de familia o de amistad, ha sufrido la violencia machista. Esto quiere decir que los canales educativos y formativos no han funcionado.

El estudiantado también opina que el momento de separación es clave para que los hombres agredan a las mujeres ya que, el patriarcado les hace pensar que las mujeres son de su propiedad y por lo tanto no puede independizarse de ellos y especialmente tienen prohibidas las decisiones unilaterales. Esto significa en sentido estricto que los varones agresores “cosifican” a las mujeres y creen tener derecho sobre ellas en la misma medida que lo tienen sobre cualquier otro objeto.

El hecho de que tener hijos e hijas, bien de la relación actual o bien de otra relación, sea una de las causas de las agresiones denota la poca madurez del agresor y su androcentrismo ya que parece no soportar que nadie le usurpe su protagonismo. Esta creencia también es educativa y, desde luego, patriarcal, que ha dado a los varones la supremacía y colocado a las mujeres en posición de vulnerabilidad.

De vital importancia es conocer estas creencias con objeto de poder visibilizarlas, analizarlas y deconstruirlas de modo que podamos realizar acciones puedan cambiar esas creencias y de este modo ir erradicando este problema estructural que afecta a una sociedad entera, y que adquiere nuevas modalidades más perversas como es la violencia vicaria de la que tantas veces oímos últimamente. El argumento de que un agresor puede ser un buen padre es esgrimido por jueces y juezas y, el síndrome de alienación parental, aunque no sea legal hacerlo, también. Las mujeres una vez más, están indefensas y presas por la cultura patriarcal prevalente.

Es interesante hacer notar que es casi unánime la respuesta de que las mujeres no provocan en ningún caso las conductas violentas. Esto significa que al menos hay consenso en que el agresor lo es independientemente del comportamiento de su pareja ya que es obvio que en el caso del varón no agresivo, existen otras actitudes para la resolución de conflictos. Es evidente que se hace necesario la enseñanza de valores, actitudes, y emociones positivas para que, desde la infancia, aprendan a convivir sin violencias, con trato amable para lo que es necesario controlar las emociones, especialmente la ira (Altable, 1998).

Sin embargo, algunas mujeres piensan que, en efecto, las mujeres son las culpables de que los hombres las agredan lo que correspondería a analizar las situaciones de agresión, o al menos algunas de ellas, desde una perspectiva sesgada y machista desde la que en algún momento y, en determinadas circunstancias pueden justificarse las conductas agresivas. Del mismo modo, las violaciones se han justificado a menudo, bien por la indumentaria supuestamente inadecuada o bien por el atrevimiento de pasear sola por una calle a determinadas horas. Las condenas por este tipo de delitos suelen ser poco duras porque es muy difícil de demostrar que las mujeres han tratado de evitar la agresión en este caso sexual, aunque sea acosta de su vida.

Importante también es el hecho de que algunos hombres hayan respondido que en la primera cita pueda haber riesgo de agresión cuando lo más probable es que el varón pretenda conquistar a la mujer y lo que se produzca es el cortejo. No obstante, es muy posible que algunos hombres agresores quieran intimar y, las mujeres no deseen hacerlo y se niegan. Los agresores no suelen admitir un no por respuesta. Se acogen entonces a la teoría patriarcal de que las mujeres dicen no cuando en realidad quieren decir si y, por otra parte, ninguna mujer puede poner cortapisas a los deseos de ningún varón.

Esta misma educación patriarcal hace que los varones, en general, tengan más dificultad que las mujeres para detectar situaciones y actuaciones que indican que las relaciones que se están manteniendo son unas relaciones de poder. Sin embargo, es más fácil identificar estas situaciones en cuando se da en otras mujeres que cuando es ella misma la que está sometida a una situación de control con el móvil, por la ropa que se usa etc. Las mujeres víctimas de violencia tardan entre seis y diez años en reconocerse como mujeres maltratadas sin que esto tenga nada que ver con la formación académica ni, con el estatus económico o social.

El grado de violencia es también importante ya que la violencia va más allá del asesinato o, la agresión brutal. Las amenazas, el desprecio, la humillación, la indiferencia son muestras más sutiles de violencia, pero forman parte de la normalización de la violencia.

Uno de los resultados que más llama la atención, es la respuesta de una pequeña parte de alumnado que detecta violencia y acoso para conseguir favores sexuales o trato académico más favorable. Aunque sea una pequeña parte de alumnado es inaceptable que se puedan dar esas situaciones en el ámbito universitario.

La violencia contra las mujeres es un tema muy controvertido y complicado de explicar. Sin embargo, es absolutamente necesario abordarlo ya que, se lleva consigo vidas humanas.

Dieciocho asesinatos en seis meses justifican sobradamente este trabajo ya que nos parece imprescindible y urgente todas las aportaciones rigurosas que puedan ser útiles para erradicar una violencia estéril, sin sentido y que castiga a toda la sociedad.

4.7. Limitaciones y proyecciones futuras

En primer lugar, debemos ser conscientes de las limitaciones de este estudio por lo que sería deseable realizar otras investigaciones que amplíen la perspectiva de las creencias y percepciones que tiene el alumnado universitario en otras titulaciones no sólo de ciencias sociales y jurídicas y ciencias de la salud sino también en los grados de ciencias e ingeniería. De este modo tendríamos la perspectiva global de las titulaciones impartidas en esta Universidad, aunque entendemos que la muestra recogida para esta tesis -más de 1600 encuestas- es un número más que fiable.

Por otra parte, en este estudio hablamos de percepciones y creencias del alumnado por lo que objeto de otro estudio sería conocer lo que el profesorado opina, ya que durante varios años son quienes forman a ese alumnado y sus aportaciones personales también van a incidir en las creencias del propio alumnado.

Otro aspecto que puede ser objeto de estudio es el análisis del impacto de género en las asignaturas de los distintos grados con objeto de conocer si la

percepción del alumnado sobre la violencia ejercida contra las mujeres ha cambiado desde el inicio de los estudios hasta el final. En este estudio habría que realizar dos mediciones, una inicial y otra al finalizar la carrera o plantear estudios con un diseño longitudinal.

Conocer el número de mujeres universitarias, de alumnado, profesorado y PAS que han sufrido o sufren violencia contra ellas y/o acoso sería el objeto de análisis que deberíamos abordar en un futuro próximo con un análisis cualitativo y cuantitativo ya que el resultado de este estudio arrojaría luz a cómo el ámbito afecta o no a las mujeres que sufren violencia.

Aún, siendo conscientes de lo que queda por hacer, tenemos la certeza que el trabajo realizado es un importante punto de partida para comenzar a realizar acciones positivas con el objeto de que el alumnado universitario sea capaz de detectar conductas violentas para poder actuar en consecuencia. Asimismo, conocer las creencias y percepciones del alumnado en el ámbito universitario puede ser uno de los principales objetivos para iniciar estrategias dirigidas a la transformación y al cambio futuro en lo que a violencia de género se refiere.

REFERENCIAS

- Altable, C. (1998). *Penélope o las trampas del amor. Por una coeducación sentimental*. Mare Nostrum Ediciones Didácticas.
- Amorós, C. (1997). *Tiempo de feminismo: sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Cátedra.
- Amorós, C. (2005). *La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias... para las luchas de las mujeres*. Cátedra.
- Amorós, C., & De Miguel, A. (Eds.) (2005). *Feminist theory. From illustration to globalization*. Minerva.
- Baeza, C. (2018). La brecha salarial entre hombre y mujeres se reduce cuanto más paritarias son las profesiones. *Fundación BBVA*. <https://www.bbva.com/es/la-brecha-salarial-entre-hombre-y-mujeres-se-reduce-cuanto-mas-paritarias-son-las-profesiones/>
- Ballarín, P. (1994). La educación contemporánea de las mujeres. En J. Guereña, J. Ruiz y A. Tiana (Eds). *Historia de la educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. (173-190). CIDE.
- Ballarín, P. (1996). Los institutos de estudios de la mujer, *Crítica*, 45-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5595287>
- Ballarín, P. (2001). *La educación de las mujeres en la España contemporánea*. Síntesis.
- Banyard, V.L.; Plante, E.G.; Cohn, E.S.; Moorhead, C.; Ward, S.; Walsh, W. (2005). Revisiting unwanted sexual experiences on campus. A 12-years follow-up. *Violence against Women*, 11 (4), 426–446. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1077801204274388>

- Bethencourt, A. (2019). Las universitarias tienen más difícil acceder al mercado laboral. *BBVA* <https://www.bbva.com/es/las-universitarias-en-desventaja-con-respecto-a-su-insercion-laboral/>
- Bondurant, B. (2001). University Women's Acknowledgment of Rape: Individual, situational, and social factors. *Violence against women*, 7(3), 294-314. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1077801201007003004>
- Bosch, E.; Ferrer, V.A. & Alzamora, A. (2006). *The Patriarchal Maze*. Antrophos.
- Bosch, E., Ferrer, V. A., Navarro, C., & Ferreiro, V. (2012). *Violence against women: love as an excuse*. Antrophos.
- Butler, J. (2003). Gender trouble. In A. J. Cahill and J. Hansen (Eds). *Continental feminism reader* (29-56). Rowman & Littlefield Publishers.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Carlshamare, M. (2005). Report on the Current Situation in the Fight against Violence Women and Future Actions. *European Parliament Report A6-0404/2005*. <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+TA+P6-TA-2006-0038+0+DOC+PDF+V0//ES>
- Carmona, L. (2016). ¿Y ahora qué? La violencia de género en la pareja. *Educación Social*, 23, 70-78. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/29607/00920123017739.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Campos, N. (2020). El género en la carrera académica, ayer y hoy. *El blog de Studia XXI – Universidad*. <https://www.universidadsi.es/efecto-tijera-universidades/>
- Centro de Investigaciones Sociológicas (2020). *Macroencuesta de violencia contra la mujer*. http://www.cis.es/cis/opencm/ES/2_bancodatos/estudios/listaMuestras.jsp?estudio=14470

- Charkow, W. B., & Nelson, E. S. (2000). Relationship dependency, dating violence, and scripts of female college students. *Journal of College Counseling*, 3(1), 17-28. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.2161-1882.2000.tb00160.x>
- Cixous, H. (2000) Hélène Cixous in conversation with Sophia Phoca, *Wasafiri*, 15:31, 9-13, <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02690050008589673?journalCode=rwas20>
- Confederación Sindical de UGT (2021). *La igualdad de género en el empleo en tiempos de pandemia*. https://www.ugt.es/sites/default/files/informe_8_marzo_2021.pdf
- Csikszentmihalyi, M. (1988). Society, culture and person: A systems view of creativity. In R. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity* (47-61). Cambridge University Press.
- Cubells, J. & Calsamiglia, A. (2015). Romantic love's repertoire and the conditions of possibility of violence against women. *Psychology*, 14, 1681-1694. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672015000500012
- De Miguel, A. (2005). Building a feminist framework of interpretation: gender violence. *Social Work Notebooks*, 18, 231-248.
- De Villota, P. (Coord.) (2004). Globalización y desigualdad de género. Síntesis.
- D'Ottavio, A. E. (2008). Favez o el secreto de Henriette Faver Caven. *Revista de Medicina y Cine* 4, 148-153. <https://gredos.usal.es/handle/10366/56255>
- Erazo, V. (1999). *Feminismos fin de siglo. Una herencia sin testamento*. Fempress.

Eurofound (2018), *Striking a balance: Reconciling work and life in the EU*. Publications Office of the European Union. https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_publication/field_ef_document/ef18065en.pdf

European Union Agency for Fundamental Rights. (2014). *Violence against Women: An EU-Wide Survey*. <https://fra.europa.eu/en/publication/2014/violence-against-women-eu-wide-survey-main-results-report>

Eurostat (2018). *Gender pay gap in unadjusted form*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/product/view/SDG_05_20?lang=en.

Eustat. Euskal Estatistika Erakundea (2018). *Encuesta de presupuestos de tiempo*. Instituto Vasco de Estadística. https://www.eustat.eus/estadisticas/tema_77/opt_1/ti_encuesta-de-presupuestos-de-tiempo/temas.html

Falcón, L. (1991). *Violencia contra las mujeres*. Círculo de Lectores.

Fernández, J. M. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de trabajo social*, 18, 7-31.

Ferrer, V., Bosch, E., & Navarro Guzmán, C. (2011). Gender violence in university education: analysis of predictive factors. *Anales de Psicología*, 27(2), 435-446. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16720051021>

Ferrer, V., y Bosch, E. (2013) Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 17(1), 105-122. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56726350008.pdf>

- Fisher, B. S., Daigle, L. E., Cullen, F. T., & Turner, M. G. (2003). Reporting sexual victimization to the police and others: Results from a national-level study of college women. *Criminal Justice and Behavior*, 30, 6-38.
- Flores, P., & Browne, R. (2017). Young people and patriarchy in the ICT society: A reflection from the symbolic gender violence of social networks. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 147-160. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v15n1/v15n1a09.pdf>
- Gay, P. (1992). La experiencia burguesa. *De Victoria a Freud*. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- GESTHA. Sindicato de técnicos del Ministerio de Hacienda (2021). *Brecha salarial y techo de cristal*. <https://www.gestha.es/index.php?seccion=actualidad&num=661>
- Giddens, A. (1998). *La transformación de la intimidad*. Ediciones Cátedra.
- Escrig Gil, G., Ortí Porcar, M. y Sales Boix, A. (2020). *Guía para la integración de la perspectiva de género en las guías docentes de las asignaturas de grado de la Universitat Jaume I*. Universitat Jaume I.
- Gimeno, J. C., Mancha, O. y Toledo, A. (Eds.). (2007). *Conocimientos y transformaciones sociales: aproximaciones antropológicas contemporáneas*. Sepha.
- Gowan, G. (2000). Women's Hostility toward women and rape and sexual harassment myths. *Violence against women*, 6(3), 238-246.
- Gross, A.; Winslett, A. & Gohm, C. (2006). Research Note: An examination of sexual violence against college women. *Violence Women*, 12(3), 288-300. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1077801205277358>
- Gupta, J. (2020). What does coronavirus mean for violence against women? *Women's Media Centre*. <https://womensmediacenter.com/news-features/what-does-coronavirus-mean-for-violence-against-women>

- Hayes, J. R. (1981). *The complete problem solver*. Franklin Institute Press.
- Igareda, N. (2011). *Guia per a la Prevenció i Atenció en Cas de Violència de Gènere a la Universitat Autònoma de Barcelona*. Generalitat de Catalunya. <https://ddd.uab.cat/record/90114>
- Igareda, N. & Bodelón, E. (2013). *Sexual violence and sexual harassment in the Spanish university*. *Riv. Criminol. Vittimol. Sicur.* 7, 65-79.
- Instituto Andaluz de la Mujer. (2000). *Los Desafíos del Feminismo ante el siglo XXI*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Instituto Nacional de Estadística (2021). *Encuesta de población activa*. https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176918&menu=ultiDatos&idp=1254735976595
- Kelly, L. (1988). What's in a Name? Defining Child Sexual Abuse. *Feminist Review*, 28(1), 65-73. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1057/fr.1988.5?journalCode=era>
- Lagarde, M. (1999). La violencia contra la mujer desde el punto de vista del feminismo. *Comunicación*. Casa de América.
- Larena Fernández, R. & Molina Roldán, S. (2010). Gender violence in universities: Research and measures to prevent it. *Globalization and Social Work*, 1, 202–219.
- Lorente Acosta, M. (2001). *Mi marido me pega lo normal. Agresión a la mujer: realidades y mitos*. Editorial Ares y Mares.
- Luchsinger, G. (2019). A short history of the commission on the status of women. *Verfügbar unter*. <https://www.un.org/womenwatch/daw/CSW60YRS/CSWbriefhistory.pdf>
- Machado, A.L., & Marques, M.J. (2018). Rural women and violence: Readings

of a reality that approaches fiction. *Ambiente Social*, 21, 1-20.

Mahlstedt, D. & Welsh, L. (2005). Perceived causes of physical assault in heterosexual dating relationship, *Violence against women*, 11(4), 447-472.

Martín, C. (2015). *Usos amorosos de la postguerra española*. Anagrama.

Martínez Ruiz, M. Á., Merma-Molina, G., & Ávalos Ramos, M. A. (2018). *La brecha de género en la academia universitaria: inequidad de oportunidades de participación, capacitación y promoción*. Momento: Diálogos em Educação, 28(3): 178-19. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/87509>

Mérida Serrano, R. y Rosal Nadales, M. (2021). *Diagnóstico de creencias y percepción sobre la violencia contra las mujeres en la Universidad de Córdoba*. Universidad de Córdoba

Millett, K. (2017). *Sexual politics*. Cátedra.

Moreno, E. (2000). La transmisión de modelos sexistas en la escuela. En Santos Guerra, M.A. (Coord.) (2000). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. (11-32) Graò.

Morley, L. (2006). Hidden transcripts: the micropolitics of gender in Commonwealth universities. *Women's Studies International Forum*, 29, 543-551.

Murguialday, C. (2013). *Reflexiones feministas sobre el empoderamiento de las mujeres*. Cooperacció. Agència Catalana de Cooperació al Desenvolupament.

Nash, M. (2004). *Mujeres en el mundo: historia, retos y movimientos*. Alianza Editorial.

Organización de las Naciones Unidas (1993). *Asamblea General. Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*.

https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/48/104&Lang=S

Organización de las Naciones Unidas (2020). *El mundo para las mujeres y las niñas. Informe Anual 2019-2020*. <https://www.unwomen.org/-/media/headquarters/attachments/sections/library/publications/2020/un-women-annual-report-2019-2020-es.pdf?la=es&vs=5252>

Organización de las Naciones Unidas (2020). *Violencia contra las mujeres y las niñas: abordar la pandemia en la sombra*. <https://www.unwomen.org/-/media/headquarters/attachments/sections/library/publications/2020/policy-brief-covid-19-and-violence-against-women-and-girls-es.pdf?la=es&vs=1351>

Organización de las Naciones Unidas (2002). *Estudio sobre las medidas adoptadas, por los Estados Miembros de la Unión Europea, para luchar contra la violencia hacia las mujeres*. Presidencia de la Unión Europea. https://www.researchgate.net/publication/279176717_Estudio_sobre_las_medidas_adoptadas_por_los_Estados_Miembros_de_la_Uni%F3n_Europea_para_luchar_contra_la_violencia_hacia_las_mujeres/references

Organización de las Naciones Unidas (2002). *Guía de buenas prácticas para paliar los efectos de la violencia contra las mujeres y conseguir su erradicación*. Presidencia de la Unión Europea. http://www.izb.com.es/resources/Guia_BP_VCM_2002.pdf

Organización Mundial de la Salud (2021). *Violencia contra la mujer*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>

Osuna-Rodríguez, M., Genovés García, A. & Jiménez Muñoz, B. (2011). *El silencio de las víctimas: un análisis jurídico y social*. Instituto Andaluz de la Mujer <https://www.inmujeres.gob.es/publicacioneselectronicas/documentacion/Documentos/DE0631.pdf>

- Osuna-Rodríguez, M. (2020). *Mary Wollstonecraft: pionera feminista: Revisión histórica y social*. Octaedro
- Osuna-Rodríguez, M., Rodríguez-Osuna, L. M., Dios, I. & Amor, M. I. (2020). Perception of gender-based violence and sexual harassment in university students: analysis of the information sources and risk within a relationship. *International journal of environmental research and public health*, 17(11).
- Palermo, A. I. (2006). El acceso de las mujeres a los estudios universitarios (siglo XIX). *Tebeto: Anuario del Archivo Histórico Insular de Fuerteventura*, (19), 375-417.
- Pearson. J. (1991). Relationship dependent women: Their views on symptoms and recovery. *Virginia Counselors Journal*. 19. 3-13.
- Presidencia de la Unión Europea. (2002a). *Estudio sobre las medidas adoptadas, por los Estados Miembros de la Unión Europea, para luchar contra la violencia hacia las mujeres*. Instituto de la Mujer. https://www.researchgate.net/publication/279176717_Estudio_sobre_las_medidas_adoptadas_por_los_Estados_Miembros_de_la_Union_Europea_para_luchar_contra_la_violencia_hacia_las_mujeres
- Presidencia de la Unión Europea. (2002b). *Guía de buenas prácticas para paliar los efectos de la violencia contra las mujeres y conseguir su erradicación*. Instituto de la Mujer. http://www.jzb.com.es/resources/Guia_BP_VCM_2002.pdf
- Puigvert, L. (2001). Dialogic Feminism:" Other Women's" Contributions to the Social Transformation of Gender Relations. *Counterpoints*, 242, 29-60. <https://www.jstor.org/stable/42976713>
- Rebollo, M. Á. (2006). *Género e interculturalidad: educar para la igualdad*. Madrid: Editorial La Muralla.

- Rebollo, A. y Hornillo, I. (2010) Perspectiva emocional en la construcción de la identidad en contextos educativos: discursos y conflictos emocionales. *Revista de educación*, 353, 235-263.
- RED2RED & Pernas Riaño, B. (2013). *The State of the Matter in the Study of Gender Violence*. Madrid: Ministerio de Salud, Servicios Sociales e Igualdad.
https://www.aragon.es/documents/20127/674325/Estado_de_la_cuestion.pdf/67fd2ab4-a1f2-5e9b-f303-739d7de155f1
- Reverter-Bañón, S. (2013). Ciberfeminismo: de virtual a político. *Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, 10(2), 451-461.
<http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/84352>
- Romo, M. (2018). ¿Tiene género la creatividad? Obstáculos a la excelencia en mujeres. *Estudios de Psicología*, 35(3), 247-258.
<https://doi.org/10.1590/1982-02752018000300003>
- San Juan Fernández, M. (2010). La mujer en la cúspide universitaria: tópicos y realidades. In I. Vázquez Bermúdez (Coord.). *Investigaciones multidisciplinares en género: II Congreso Universitario Nacional Investigación y Género*. Universidad de Sevilla.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/40518/Pages%20from%20Investigacion_Genero_103-681-1256-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Santoro C., Martínez-Ferrer, B., Monreal Gimeno, C., & Musitu, G. (2018). New Directions for Preventing Dating Violence in Adolescence: The Study of Gender Models. *Frontiers in Psychology*, 9 (946), 1-5. doi: 10.3389/fpsyg.2018.00946
- Sau, V. (2001). *Diccionario ideológico feminista* (Vol. 2). Madrid: Icaria Editorial.
- Smith, P.H.; White, J.W., & Holland, L. A. (2003). Longitudinal Perspective on Dating Violence among Adolescents and College-Age Women. *American Journal of Public Health*, 93(7), 104–110.

- Soler, M., González, O. R., de Sanmamed, A. F. F., Alfonso, M. A. S., & Pulido, C. (2007). Violencia de género en las universidades españolas. In *La escuela del siglo XXI: la educación en un tiempo de cambio social acelerado. XII conferencia de sociología de la educación: (67-68)*. Universidad de La Rioja.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6(1), 49-78.
- Tiana, A. (1987). Educación obligatoria, asistencia escolar y trabajo infantil en España en el primer tercio del Siglo XX. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 6, 43-59.
https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/79434/Educacion_obligatoria%2c_asistencia_escola.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Unión Europea (2020). *Comunicación de la comisión al parlamento europeo, al consejo, al comité económico y social europeo y al comité de las regiones. Una Unión de la igualdad: Estrategia para la Igualdad de Género 2020-2025*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A52018DC0029>
- Valcárcel, A. (2010). Opinión pública, medios de comunicación e imagen: la ley del agrado. *Documentos de Trabajo*, 45, 85-135.
- Valcárcel, A. (2013). *Feminismo en el mundo global*. Ediciones Cátedra.
- Valcárcel, A. (2019). *Ahora, feminismo: cuestiones candentes y frentes abiertos*. Ediciones Cátedra.
- Valdivieso, M. (2009). Globalización, género y patrón de poder. *Género y globalización*, 27-52.
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/giron/03valde.pdf>
- Valls, R. (Coord). (2008). *Violencia de género en las universidades españolas*. Instituto de la Mujer.

https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/30591/Violencia_de_genero_en_las_universidades_espa%C3%B1olas.pdf?sequence=1

Valls, R., Oliver, E., Sánchez, M., Ruíz, L., & Melgar, P. (2007). Gender violence also in universities? Research in this regard. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 219-231.

Varela, N. (2014). *Feminismo para principiantes*. B de books.

Vázquez García, V., & Castro, R. (2008). "¿Mi novio sería capaz de matarme?" Violencia en el noviazgo entre adolescentes de la Universidad Autónoma Chapingo, México. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 709-738. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v6n2/v6n2a08.pdf>

Velasco, L. (2017). *Sobre la importancia del uso del lenguaje inclusivo | Tribuna Feminista*. Tribuna Feminista. Recuperado 16 abril 2017. A partir de: <http://www.tribunafeminista.org/2016/06/sobre-la-importancia-del-uso-del-lenguaje-inclusivo/>

Vidu, A., Schubert, T., Muñoz, B., & Duque, E. (2014). What students say about gender violence within universities: Rising voices from the communicative methodology of research. *Qualitative Inquiry*, 20(7), 883-888. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1077800414537211>

Vives-Cases, C., Goicolea, I., Hernández, A., Sanz-Barbero, B., Gill, A. K., Baldry, A.C., & Stöckl, H. (2016). Expert opinions on improving femicide data collection across Europe: A concept mapping study. *Plos one*, 11(2), 1-14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0154060>

Wollstonecraft, M. (2014a) *A Vindication of the Rights of Woman*. Edited by Carol H. Poston. Norton Library.

Wollstonecraft, M. (2014b) *Thoughts on the Education of Daughters: with Reflections on Female Conduct, in the More Important Duties of Life*.