



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

# Muros de discriminación y exclusión en la construcción de identidades: la mirada de las Ciencias Sociales

Coordinadores

Almudena Cotán Fernández

José Carlos Ruiz Sánchez

*Dykinson, S.L.*

MUROS DE DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN EN LA  
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES:  
LA MIRADA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

MUROS DE DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN EN  
LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES:  
LA MIRADA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Coordinadores

ALMUDENA COTÁN FERNÁNDEZ  
JOSÉ CARLOS RUIZ SÁNCHEZ

*Dykinson, S.L.*

2021

MUROS DE DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES: LA MIRADA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2021

N.º 22 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2021

ISBN 978-84-1377-564-7

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

# ÍNDICE

**INTRODUCCIÓN** .....21

JOSÉ CARLOS RUIZ  
ALMUDENA COTÁN FERNÁNDEZ

## SECCIÓN I

IMPACTO DESARROLLADO POR EL COVID-19:  
DESIGUALDADES E INCLUSIÓN

**CAPÍTULO 1. IMPACTO DE LA PANDEMIA EN LA POBLACIÓN  
GITANA DEL ESTE EN ESPAÑA** .....24

ALMUDENA MACIAS LEÓN

**CAPÍTULO 2. LOS RETOS POST PANDEMIA COVID 19 DE LAS  
MUJERES EN LATINOAMÉRICA** .....45

MARÍA LUISA SAAVEDRA GARCÍA  
GUADALUPE DEL CARMEN BRIANO TURRENT

**CAPÍTULO 3. EL IMPACTO DE LA PANDEMIA COVID-19 EN LOS  
DETERMINANTES SOCIALES DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO** .....69

JOSÉ MANUEL PEIXOTO CALDAS  
ALMUDENA GARCIA MANSO  
JOANA BESSA TOPA  
MARCELO BRIGAGAO DE OLIVEIRA

**CAPÍTULO 4. LA TORMENTA PERFECTA: IMPACTO DEL COVID-19  
EN LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN ESPAÑA Y PORTUGAL** .....81

YOLANDA RODRÍGUEZ CASTRO  
JOANA BESSA TOPA  
ROSANA MARTÍNEZ ROMÁN  
ALMUDENA GARCÍA MANSO

**CAPÍTULO 5 THE USE OF TWITTER-BASED HOAXES IN  
SPANISH ULTRACONSERVATIVE POLITICS FOR FEMINISM  
DELIGITIMISATION AND WOMEN'S DISPLACEMENT FROM THE  
POWER SPHERE WITHIN COVID-19 CRISIS** ..... 103

SERGIO YAGÜE-PASAMÓN

**CAPÍTULO 6. PANDEMIA, LOS CUIDADOS Y EL  
INVOLUCRAMIENTO PATERNO** ..... 121

NORMA SILVA SÁ

<b>CAPÍTULO 7. LA PANDEMIA DE LA DESIGUALDAD Y LOS IMPACTOS DEL COVID-19 EN LA POBLACIÓN MIGRANTE EN ESPAÑA .....</b>	<b>142</b>
ALBERT MORA CASTRO	
<b>CAPÍTULO 8. IDENTIDAD TERRITORIAL DE UN DISTRITO INDUSTRIAL HISTÓRICO RECONVERTIDO DURANTE LA PANDEMIA: EL CLÚSTER TEXTIL SANITARIO DE ONTINYENT (VALENCIA, ESPAÑA).....</b>	<b>159</b>
ROSA MECHA LÓPEZ	
<b>CAPÍTULO 9. A PANDEMIA DA COVID-19 EM ÁFRICA: VISUALIZANDO AS DESIGUALDADES E O PAPEL DA OMS NAS RELAÇÕES NORTE-SUL.....</b>	<b>185</b>
FÉLIX MANUEL AMADE MALACHE	
<b>CAPÍTULO 10. LEYENDO LA COVID-19 CON PERSPECTIVA DE GÉNERO: EL CASO DE LAS MUJERES MIGRANTES EN ESPAÑA .....</b>	<b>212</b>
ENCARNA CANET BENAVENT	
<b>CAPÍTULO 11. LAS TRABAJADORAS EXTRANJERAS EN EL SECTOR DE LA HOSTELERÍA, ¿REFUGIO O TRAMPA? ANÁLISIS DEL IMPACTO DE LA PANDEMIA SOBRE LA POBLACIÓN FEMENINA INMIGRANTE.....</b>	<b>234</b>
COVADONGA ORDÓÑEZ GARCÍA	
ROSA TORRES VALDÉS	
<b>CAPÍTULO 12. LA BRECHA DE GÉNERO EN EL CUIDADO DE MENORES DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19.....</b>	<b>254</b>
LIVIA GARCÍA FAROLDI	
<b>CAPÍTULO 13. DERECHOS HUMANOS Y PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN TIEMPOS DE COVID-19.....</b>	<b>278</b>
ARECIA RODRIGUEZ MEJIAS	
SONIA MORALES CALVO	
<b>CAPÍTULO 14. COVID Y EDUCACIÓN SUPERIOR: ANÁLISIS DEL RELATO DE VIDA DE UNA ALUMNA CON DISCAPACIDAD AUDITIVA .....</b>	<b>301</b>
MARINA PICAZO-GUTIÉRREZ	
ALMUDENA COTÁN FERNÁNDEZ	
<b>CAPÍTULO 15. VISIÓN DEL PROFESORADO EUROPEO ANTE LA DOCENCIA DOMICILIARIA POR CONFINAMIENTO.....</b>	<b>317</b>
JOSÉ HERNÁNDEZ-ORTEGA	
ESTEFANÍA LEMA MOREIRA	
LAURA CARRASCOSA IRANZO	

**CAPÍTULO 16. COMUNICACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA: LA INCLUSIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD ..... 332**

ANA MARÍA MALLO LAPUERTA

**CAPÍTULO 17. ANÁLISIS DEL CONCEPTO DE BRECHA DIGITAL. IMPLICACIONES DE LA BRECHA DIGITAL EN ENTORNOS EDUCATIVOS IBEROAMERICANOS EN TIEMPOS DE PANDEMIA ..... 344**

FRANCISCO JOSÉ RUIZ REY

**CAPÍTULO 18. EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS (TAMBIÉN) COMO ESPACIOS DE PARTICIPACIÓN ..... 364**

SUSANA MARÍN TRAURA

JULI ANTONI AGUADO I HERNÁNDEZ

JUAN ANTONIO RODRÍGUEZ-DEL-PINO

**CAPÍTULO 19. DESIGUALDADES FISCALES E IDENTIDAD TERRITORIAL EMPRESARIAL DURANTE LA PRIMERA OLA DE LA PANDEMIA: LOS CASOS SINGULARES DE ARGENTINA, ESPAÑA Y CHINA ..... 388**

LILIANA B. FREIRE FERRER

ROSA MECHA LÓPEZ

**CAPÍTULO 20. LAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS ANTE EL COVID-19: LOS EFECTOS DE LA PANDEMIA EN LOS LECTORES MEXICANOS: EL CASO DEL ESTADO DE TABASCO, MÉXICO..... 414**

ARIEL GUTIÉRREZ VALENCIA

**CAPÍTULO 21. LA PARRESIA COMO PRAGMÁTICA DE LA VERDAD EN TIEMPOS DE LA COVID-19: UNA RELECTURA BIOPOLÍTICA DE MICHEL FOUCAULT ..... 423**

RICARDO MEJÍA FERNÁNDEZ

**CAPÍTULO 22. DEL POTEO AL ANCLAJE: IDENTIDADES, ADAPTACIONES Y REAPROPIACIONES EN TORNO A LAS TASCAS BILBAÍNAS A CAUSA DE LA PANDEMIA..... 441**

FRANCISCO JAVIER RUEDA CÓRDOBA

## SECCIÓN II

### PERSPECTIVAS DE GÉNERO EN CIENCIAS SOCIALES

**CAPÍTULO 23. MUJER Y EL TELETRABAJO ¿ UN PASO MENOS HACIA LA IGUALDAD? ..... 465**

ANA ISABEL AGUSTÍ LÓPEZ

ANA RODRÍGUEZ MARTÍNEZ

ANTONIA MARTÍ ARAS

CRISTINA GABARDA MÉNDEZ

<b>CAPÍTULO 24. (DES)IGUALDADES EN TIEMPO DE CONFINAMIENTO: ALGUNAS REFLEXIONES</b> .....	483
EMPAR AGUADO BLOISE	
<b>CAPÍTULO 25. PUESTOS DIRECTIVOS PARA MUJERES EN LAS EMPRESAS: ESCASOS Y CONDICIONADOS</b> .....	499
TIRSO JAVIER HERNÁNDEZ GRACIA	
<b>CAPÍTULO 26. LA INTERSECCIONALIDAD COMO HERRAMIENTA PARA EL ANÁLISIS DE LAS MIGRACIONES DE MUJERES Y LOS DERECHOS HUMANOS</b> .....	517
RAQUEL GUZMÁN-ORDAZ EVA PICADO VALVERDE AMAIA YURREBASO MACHO	
<b>CAPÍTULO 27. EL (LOS) GÉNERO (GÉNEROS): ENTRE ACTORES, AUTORES, AGENTES, ÉTICAS, ESTÉTICAS Y POLÍTICAS, MÁS ALLÁ DEL MODELO BINARIO</b> .....	539
NORMA LILIANA RUIZ GÓMEZ	
<b>CAPÍTULO 28. PERSPECTIVA DE GÉNERO Y CALIDAD UNIVERSITARIA</b> .....	551
CONSUELO LEÓN LLORENTE	
<b>CAPÍTULO 29. LA DEFINICIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN COLECTIVOS LGTBI: ENTRE LA INCLUSIÓN Y LA DISCRIMINACIÓN</b> .....	577
MARTA TALAVERA ORTEGA VIRGINIA DASÍ FERNÁNDEZ	
<b>CAPÍTULO 30. A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE ATTITUDES OF EU AND NON-EU TEACHERS ABOUT INCLUDING LGBTI MATTERS IN THEIR LESSONS</b> .....	595
FRANCISCO JAVIER PALACIOS-HIDALGO CRISTINA A. HUERTAS-ABRIL	
<b>CAPÍTULO 31. LEGITIMACIÓN DE LA INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO/SEXO EN EL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL A TRAVÉS DEL USO DEL ÁLBUM ILUSTRADO EN LENGUA INGLESA</b> .....	613
ROCÍO DOMENE BENITO	
<b>CAPÍTULO 32. LA CARA OCULTA DEL PATRIMONIO CULTURAL. LA REPRESENTACIÓN DEL ROL DE LAS MUJERES EN LOS LIBROS DE TEXTO DE PRIMARIA Y SECUNDARIA EN CANARIAS</b> .....	633
A. JOSÉ FARRUJIA DE LA ROSA LETICIA DÍAZ POLEGRE	

<b>CAPÍTULO 33. COOPERACIÓN INTERCOMUNITARIA DESDE UN PRISMA INCLUSIVO Y FEMINISTA A TRAVÉS DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL.....</b>	<b>658</b>
<p style="padding-left: 40px;">ROCÍO DOMENE BENITO FELIPE REYES GUINDO</p>	
<b>CAPÍTULO 34. LA LITERATURA INGLESA COMO VEHÍCULO PARA DESPATRIARCALIZAR EL CONOCIMIENTO EN LOS ESTUDIOS DE GRADO.....</b>	<b>675</b>
<p style="padding-left: 40px;">DRA. JULIA HABA-OSCA DRA. GORA ZARAGOZA NINET</p>	
<b>CAPÍTULO 35. ESTUDIO DE LAS PREOCUPACIONES DE LOS DOCENTES DE LENGUA: ANÁLISIS SEGÚN LA IDENTIDAD, IGUALDAD Y PERSPECTIVA DE GÉNERO .....</b>	<b>697</b>
<p style="padding-left: 40px;">ÁLVARO ROSA TERESA SANTA MARÍA LAURA ALIAGA</p>	
<b>CAPÍTULO 36. EXPLORANDO LAS PERCEPCIONES DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO ANTE LA IGUALDAD DE GÉNERO EN ÁMBITO CIENTÍFICO.....</b>	<b>715</b>
<p style="padding-left: 40px;">NOELIA SANTAMARÍA-CÁRDABA JUDITH CÁCERES IGLESIAS</p>	
<b>CAPÍTULO 37. ¿ELLAS Y ELLOS SON CALIFICADOS EQUITATIVAMENTE? DESIGUALDADES DE GÉNERO EN EL ALUMNADO UNIVERSITARIO AL EVALUAR LAS EXPOSICIONES GRUPALES .....</b>	<b>729</b>
<p style="padding-left: 40px;">JOSÉ MARÍA GARCÍA DE DIEGO LIVIA GARCÍA FAROLDI</p>	
<b>CAPÍTULO 38. ESTUDIO EXPLORATORIO DE LAS ACTITUDES DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO ESPAÑOL SOBRE DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL E IDENTIDADES DE GÉNERO EN EDUCACIÓN SUPERIOR. CRISTINA A. HUERTAS-ABRIL.....</b>	<b>749</b>
<p style="padding-left: 40px;">FRANCISCO JAVIER PALACIOS-HIDALGO</p>	
<b>CAPÍTULO 39. LA DOCENCIA DEL DERECHO DEL TRABAJO Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL CON PERSPECTIVA DE GÉNERO .....</b>	<b>767</b>
<p style="padding-left: 40px;">FERNANDO FITA ORTEGA ÓSCAR REQUENA MONTES</p>	
<b>CAPÍTULO 40. LA SOCIALIZACIÓN DE GÉNERO EN EDUCACIÓN: DIRECTRICES DE PROPUESTAS COEDUCATIVAS .....</b>	<b>785</b>
<p style="padding-left: 40px;">MARÍA ARAGONÉS GONZÁLEZ</p>	

**CAPÍTULO 41. INSTRUMENTOS DE NATURALEZA CUALITATIVA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS INTERACCIONES DE GÉNERO EN EDUCACIÓN FÍSICA** ..... 819

MIRIAM PALOMO NIETO  
IRENE RAMÓN-OTERO  
ELENA RAMÍREZ-RICO

**CAPÍTULO 42. IGUALDAD, IDENTIDAD DE GÉNERO Y EDUCACIÓN: SELECCIÓN DE MATERIALES AUDIOVISUALES Y RECURSOS PEDAGÓGICOS Y/O METODOLÓGICOS PARA SU APLICACIÓN EN LOS HOGARES.**..... 839

VERÓNICA MÁS GARCÍA  
TATIANA JORDÁ FABRA

**CAPÍTULO 43. GÉNERO E IDENTIDAD SEXUAL. SUGERENCIAS EDUCATIVAS**..... 863

MARÍA LUISA PRO-VELASCO  
DALIA JAQUELINE SANTA CRUZ-VERA

**CAPÍTULO 44. PATRIARCADO Y ADOLESCENCIA: SU EXPRESIÓN A TRAVÉS DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO, EL SEXISMO Y LOS MITOS DEL AMOR** ..... 881

YOLANDA RODRÍGUEZ CASTRO  
ROSANA MARTÍNEZ ROMÁN  
PATRICIA ALONSO RUIDO  
ALBA ADÁ LAMEIRAS

### SECCIÓN III IDENTIDADES Y MASS-MEDIA

**CAPÍTULO 45. LA REPRESENTACIÓN DE LA INJUSTICIA SOCIAL A TRAVÉS DE LA FICCIÓN TELEVISIVA: ‘DEAR WHITE PEOPLE COMO ESTUDIO DE CASO** ..... 902

AURORA FORTEZA MARTÍNEZ

**CAPÍTULO 46. LA CONSTRUCCIÓN DE LA FIGURA DEL INMIGRANTE EN EL IMAGINARIO SOCIAL. UN ANÁLISIS DE LA NARRACIÓN DE LOS MOVIMIENTOS MIGRATORIOS EN LA PRENSA ESPAÑOLA**..... 918

MIGUEL OSORIO GARCÍA DE OTEYZA  
IRENE ORTIZ GALA

<b>CAPÍTULO 47. LOS CLÁSICOS DE DISNEY Y SUS REPRESENTACIONES NEGATIVAS EN EL SIGLO XXI.....</b>	<b>937</b>
CLAUDIA IVETT ROMERO-DELGADO MARÍA DEL CARMEN CAMACHO-GÓMEZ	
<b>CAPÍTULO 48. EL LENGUAJE AUDIOVISUAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE LAS IDENTIDADES FEMENINAS.....</b>	<b>964</b>
PALOMA RODERA MARTÍNEZ	
<b>CAPÍTULO 49. ANÁLISIS DE LA INADECUADA COMUNICACIÓN DE LA INFORMACIÓN EN LA COBERTURA PERIODÍSTICA DE FEMINICIDIOS EN LA PRENSA CHIHUAHUENSE .....</b>	<b>983</b>
SAMARA ALEJANDRA MARTÍNEZ MONTAÑO	
<b>CAPÍTULO 50. RECURSOS DE COMUNICACIÓN ONLINE DE LAS ONG Y SU PERCEPCIÓN DEL PAPEL SOCIAL DE LOS MEDIOS .....</b>	<b>1003</b>
CONCEPCIÓN GÓMEZ LÓPEZ	
<b>CAPÍTULO 51. “ARDE BAGDAD”: NARRATIVAS CULTURALES Y CONSTRUCCIÓN ARGUMENTATIVA Y COMUNICATIVA DE LAS IDENTIDADES DEL LUGAR (LA CIUDAD) EN CONFLICTO .....</b>	<b>1027</b>
MOHAMED EL MOUDEN EL MOUDEN	
<b>CAPÍTULO 52. LA ÉTICA DE LA AUDIENCIA EN EL PERIODISMO CIUDADANO</b>	
ALONSO CASTILLO RIVERA	
<b>CAPÍTULO 53. EL LUGAR DE LA VIOLENCIA CONTRA LA MUJER EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN .....</b>	<b>1072</b>
ANA RODRÍGUEZ MARTÍN NURIA CUEVAS MONZONÍS CRISTINA GABARDA MÉNDEZ ANA ISABEL AGUSTÍ LÓPEZ	
<b>CAPÍTULO 54. ENVEJECIMIENTO E IDENTIDADES DE GÉNERO EN LA PUBLICIDAD DE LA TELEVISIÓN EN ESPAÑA (NAVIDAD 2020).....</b>	<b>1090</b>
ELVIRA ANTÓN CARRILLO MAGDALENA MUT CAMACHO ROCÍO BLAY ARRÁEZ	
<b>CAPÍTULO 55. EL TRABAJO SOCIAL Y EL TRABAJADOR SOCIAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA: UNA VISIÓN DESDE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN.....</b>	<b>1115</b>
JACQUELINE FERREIRA MARQUES	

**CAPÍTULO 56. LA REPRESENTACIÓN DE CHINA EN LA DESINFORMACIÓN SOBRE LA COVID-19. APROXIMACIÓN DESDE EL CONTEXTO LATINOAMERICANO** ..... 1135

DAVID GARCÍA-MARÍN

**CAPÍTULO 57. LA ISLAMOFOBIA Y CHARLIE HEBDO ¿BLASFEMIA O LIBERTAD DE EXPRESIÓN?** ..... 1153

SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD

**CAPÍTULO 58. ¿SE UTILIZAN LAS REDES SOCIALES EN LA REALIDAD EDUCATIVA DEL ECUADOR? UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA** ..... 1172

FERNANDO LARA LARA

KEVIN ANDRÉS MUÑOZ ENRÍQUEZ

**CAPÍTULO 59. NECESIDAD EDUCATIVA: LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL** ..... 1193

EVA ORDÓÑEZ OLMEDO

NOELIA GUTIÉRREZ MARTÍN

**CAPÍTULO 60. INTERNET COMO ESPACIO RELACIONAL: EDUCAR EN Y PARA LA CIBER SOCIEDAD** ..... 1211

PATRICIA ALONSO RUIDO

ROSANA MARTÍNEZ ROMÁN

YOLANDA RODRÍGUEZ CASTRO

**CAPÍTULO 61. ANÁLISIS DE LOS CAMBIOS EN EL COMPORTAMIENTO DE LA POBLACIÓN SOBRE LAS BÚSQUEDAS SINCRÑONICAS DE INFORMACIÓN ONLINE RELACIONADA CON LA DIABETES MELLITUS EN ÉPOCA DE PANDEMIA**..... 1233

IRENE BOSCH-FRIGOLA

MISERICORDIA CARLES-LAVILA

FERNANDO COCA-VILLALBA

#### **SECCIÓN IV**

**EDUCACIÓN COMO MÉTODO DE LUCHA CONTRA LA DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN SOCIAL**

**CAPÍTULO 62. PEDAGOGÍA NARRATIVA EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR: BENEFICIOS DE SU IMPLEMENTACIÓN EN EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD**..... 1253

ALMUDENA COTÁN FERNÁNDEZ

AURORA MARÍA RUÍZ-BEJARANO

<b>CAPÍTULO 63. COMPRENDER LA DESIGUALDAD A TRAVÉS DE NARRACIONES MULTIMODALES. RECONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES DOCENTES .....</b>	<b>1273</b>
<p>ANA MARÍA DE LAS HERAS CUENCA          LAURA RAYÓN RUMAYOR          JOSÉ HERNÁNDEZ ORTEGA</p>	
<b>CAPÍTULO 64. SOBRE LA UNIVERISDAD, EL ROL INTITUCIONAL COMPROMETIDO CON LA SOCIEDAD INCLUSIVA.....</b>	<b>1300</b>
<p>MARIO LEÓN-SÁNCHEZ          JOSÉ GONZÁLEZ-MONTEAGUDO</p>	
<b>CAPÍTULO 65. LA CONTRIBUCIÓN DEL MODELO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA CRITICA A UNA UNIVERSIDAD COMPROMETIDA CON LA INCLUSIÓN SOCIAL Y EDUCATIVA .....</b>	<b>1319</b>
<p>JULIÁN MÁRQUEZ MORIN          LUIS MIGUEL UHARTE POZAS</p>	
<b>CAPÍTULO 66. LA DESIGUALDAD EN LA CONECTIVIDAD DIGITAL DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO .....</b>	<b>1347</b>
<p>GABRIEL HERRADA VALVERDE</p>	
<b>CAPÍTULO 67. LA UNIVERSIDAD INCLUSIVA: ADAPTACIÓN A MODALIDAD VIRTUAL DE UN PROGRAMA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA.....</b>	<b>1365</b>
<p>ROCÍO GALACHE IGLESIAS          VÍCTOR TEJEDOR HERNÁNDEZ</p>	
<b>CAPÍTULO 68. APLICACIÓN DEL <i>INDEX FOR INCLUSION</i> PARA EL DESARROLLO DE PROYECTOS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LOS GRADOS DE MAESTRO/A EN EDUCACIÓN PRIMARIA E INFANTIL .....</b>	<b>1376</b>
<p>SONIA RENOVELL-RICO          ESTHER GAMERO SANDEMETRIO          ANA CRISTINA LLORENS TATAY          ENRIC ORTEGA TORRES</p>	
<b>CAPÍTULO 69. EDUCACIÓN INCLUSIVA: APROPIACIÓN QUE TRANSFORMA.....</b>	<b>1397</b>
<p>MEMS. MARÍA ESTHER GARCÍA SALAS</p>	
<b>CAPÍTULO 70. DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN. ANÁLISIS DE LOS CLÁSICOS DE LA LITERATURA Y EL CINE EMPLEADOS EN EL AULA .....</b>	<b>1417</b>
<p>TATIANA JORDÁ FABRA          VERÓNICA MÁS GARCÍA</p>	

<b>CAPÍTULO 71. ATENCIÓN EDUCATIVA INCLUSIVA: ALUMNOS CON PROBLEMAS DE SALUD MENTAL FUNCIONAL.....</b>	<b>1439</b>
MARÍA DEL PINO PERTEGUER MUÑOZ	
<b>CAPÍTULO 72. ACOSO ESCOLAR: TIPOS Y ÁMBITOS EN LOS QUE REPERCUTE AL ALUMNADO CON Y SIN NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO .....</b>	<b>1460</b>
ROSA ESPADA-CHAVARRÍA	
<b>CAPÍTULO 73. ACOSO ESCOLAR Y TEA.....</b>	<b>1480</b>
ALMA MARÍA ÑIGO MARTÍNEZ	
VANESA SAINZ LÓPEZ	
LAURA MARTÍN MARTÍNEZ	
ESTHER VELA LLAURADÓ	
<b>CAPÍTULO 74. CENTRO EDUCATIVO DE ESCOLARIZACIÓN PREFERENTE EN ALUMNADO TEA.....</b>	<b>1497</b>
ALMA MARÍA ÑIGO MARTÍNEZ	
JUAN ANTONIO PERTEGUER MUÑOZ	
<b>CAPÍTULO 75. SCHOOL &amp; TALENT: UN PROYECTO DE MENTORÍA PARA ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES EN FAMILIAS DESFAVORECIDAS.....</b>	<b>1515</b>
PERALES MOLADA, ROSA MARÍA	
MOLINA JAÉN, MARÍA DOLORES	
BURGOS BOLÓS, CONSUELO	
SEGURA MORENO, ISABEL	
<b>CAPÍTULO 76. EXPRESIONES DE FORMAS DE GOBIERNO FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN MANUALES DE CONVIVENCIA .....</b>	<b>1538</b>
MARIA FERNANDA VARGAS SALAZAR	
JIMMY JAILER QUINTERO VALDERRAMA	
<b>CAPÍTULO 77. EL ALUMNADO EN SITUACIÓN DE ACOGIMIENTO RESIDENCIAL DESDE LA PERCEPCIÓN DE PROFESIONALES DE EDUCACIÓN PRIMARIA .....</b>	<b>1558</b>
AMELIA MORALES-OCAÑA	
RAMÓN MONTES-RODRÍGUEZ	
BELÉN MASSÓ-GUIJARRO	
<b>CAPÍTULO 78. LIGA BRAVE. UN MODELO DE EDUCACIÓN EN VALORES PARA LA MADUREZ PERSONAL E INCLUSIVA DE JÓVENES A TRAVÉS DEL DEPORTE .....</b>	<b>1578</b>
JUAN GONZALEZ HERNADEZ	

<b>CAPÍTULO 79. EL CINE SELECTO FOMENTA BUENOS COMPORTAMIENTOS EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA.....</b>	<b>1597</b>
M GLORIA GALLEGO-JIMÉNEZ KAREN PATRICIA BOLÍVAR DE LA ROSA	
<b>CAPÍTULO 80. LA ACCESIBILIDAD COGNITIVA Y SU IMPLANTACIÓN EN LOS CENTROS EDUCATIVOS.....</b>	<b>1618</b>
LAURA MARTÍN MARTÍNEZ ESTHER VELA LLAURADÓ MARÍA SUÁREZ MENÉNDEZ	
<b>CAPÍTULO 81. A BARRERA DIFUSA Y MULTIFORME DEL CAPACITISMO A LA INCLUSIÓN ESCOLAR .....</b>	<b>1639</b>
FÁBIO BEZERRA DE BRITO	
<b>CAPÍTULO 82. LA DANZA EN LA ESCUELA: CONTRA LA DESIGUALDAD Y EN PRO DE LA TRANSVERSALIDAD .....</b>	<b>1655</b>
CLAUDIA LÓPEZ MAQUEIRA	
<b>CAPÍTULO 83. TRAYECTORIAS LABORALES, DISCRIMINACIÓN E INSERCIÓN SOCIAL. EL CASO DE LOS ANTIGUOS MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS EN BIZKAIA .....</b>	<b>1675</b>
MIKEL BARBA DEL HORNO	
<b>CAPÍTULO 84. PRODUCCIÓN SOCIOSIMBÓLICA DE IDENTIDAD Y EXCLUSIÓN DEL OTRO EN LAS OBRAS DE PETER SLOTERDIJK Y SLAVOJ ŽIŽEK.....</b>	<b>1695</b>
JORGE LEÓN CASERO	
<b>CAPÍTULO 85. LAS PERSONAS MAYORES EN LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE, FRAGILIDAD, DESIGUALDAD, Y PROMOCIÓN DEL ENVEJECIMIENTO ACTIVO Y SALUDABLE. ....</b>	<b>1719</b>
MARÍA DEL CARMEN SEGURA CUENCA ENRIQUE CONEJERO PAZ	
<b>CAPÍTULO 86. UN SISTEMA DE EDUCACIÓN SOSTENIBLE DEBE ESTAR BASADO EN LA CONFIANZA .....</b>	<b>1735</b>
JUAN ANTONIO PERTEGUER MUÑOZ JOSÉ EUGENIO MARTÍNEZ FALERO	
<b>CAPÍTULO 87. NACIONALISMO EN LA ESCUELA: MIGRACIÓN, IDENTIDADES Y DESIGUALDAD EN OAXACA, MÉXICO .....</b>	<b>1754</b>
MARTA RODRÍGUEZ-CRUZ	

<b>CAPÍTULO 88. LA MULTICULTURALIDAD EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE ÁVILA Y SU PROVINCIA .....</b>	<b>1782</b>
CONCEPCIÓN PEDRERO MUÑOZ SERGIO RODERO CILLEROS ERLA MARIELA MORALES MORGADO	
<b>CAPÍTULO 89. EL EFECTO PIGMALIÓN EN LOS DEBERES ESCOLARES .....</b>	<b>1800</b>
BIBIANA REGUEIRO PATRICIA ALONSO-RUIDO DIANA PRIEGUE	
<b>CAPÍTULO 90. LAS AULAS TEMPORALES DE ADAPTACIÓN LINGÜÍSTICA EN ANDALUCÍA: EVOLUCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS.....</b>	<b>1818</b>
ÁNGELA MARTÍN-GUTIÉRREZ MARIO LEÓN-SÁNCHEZ JOSÉ GONZÁLEZ-MONTEAGUDO	
<b>CAPÍTULO 91. EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y UNIVERSIDAD: ESTUDIO BIBLIOMÉTRICO .....</b>	<b>1840</b>
ANDREA CÍVICO ARIZA ERNESTO COLOMO MAGAÑA ERIKA GONZÁLEZ GARCÍA INÉS MARÍA MUÑOZ GALIANO	
<b>CAPÍTULO 92. ABORDANDO LA INTERCULTURALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR.....</b>	<b>1861</b>
ERLA MARIELA MORALES MORGADO SERGIO RODERO CILLEROS CONCEPCIÓN PEDRERO MUÑOZ	
<b>CAPÍTULO 93. INTÉGRATION DES ENFANTS IMMIGRANTS DANS LES ÉCOLES QUÉBÉCOISES: REGARD À PARTIR DES POLITIQUES D'ACCUEIL DES CENTRES DE SERVICES SCOLAIRE DE SHERBROOKE ET POINT-DE-L'ÎLE.....</b>	<b>1872</b>
ENOIN HUMANEZ BLANQUICETT	
<b>CAPÍTULO 94. LA CUESTIÓN DE LA PATRIA DESDE LA EDUCACIÓN POLÍTICA.....</b>	<b>1895</b>
JUAN ANTONIO FERNÁNDEZ MANZANO	
<b>CAPÍTULO 95. VIOLENCIA EN ESCUELAS INSERTAS EN CONTEXTOS DE COMUNIDADES MAPUCHE EN LA REGIÓN DE LA ARAUCANÍA, CHILE .....</b>	<b>1913</b>
FLAVIO MUÑOZ TRONCOSO GERARDO MUÑOZ TRONCOSO	

<b>CAPÍTULO 96.</b> «ESCAPE ROOM EDUCACIONAL» EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO: APLICACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	1932
FRANCISCO SÁNCHEZ-CUBO	
<b>CAPÍTULO 97.</b> BLOGGING Y AULA INVERTIDA EN EL APRENDIZAJE DE COMPOSICIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS .....	1953
NICOLÁS MONTALBÁN MARTÍNEZ	
<b>CAPÍTULO 98.</b> UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EDUCAR EN LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL Y CONTRA EL RACISMO EN EL CONTEXTO EDUCATIVO .....	1982
ELENA CARRIÓN CANDEL	
<b>CAPÍTULO 99.</b> RELACIÓN ENTRE EL MINDFULNESS RASGO, LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, LA CALIDAD DE VIDA Y LOS PROBLEMAS DE ATENCIÓN Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN UNA MUESTRA DE ADOLESCENTES ESPAÑOLES.....	2006
SONIA RODRÍGUEZ CANO	
VANESA DELGADO BENITO	
JUAN PABLO PIZARRO	
NURIA ORDOÑEZ CAMBLOR	
<b>CAPÍTULO 100.</b> MODELOS TEÓRICOS PARA LA APLICACIÓN DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN FUNCIÓN DEL ALUMNADO .....	2024
JOSÉ RAMÓN TRILLO	
<b>CAPÍTULO 101.</b> INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EN LA COGNICIÓN ESPACIAL A TRAVÉS DE LA GRÁFICA TÁCTIL.....	2042
TERESA BARRIENTOS GUZMÁN	
PILAR CORREA SILVA	
<b>CAPÍTULO 102.</b> LA UTILIZACIÓN DE FUENTES DOCUMENTALES COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD HISTÓRICA EN EL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA: EL PATRIMONIO URBANO.....	2053
RAFAEL GUERRERO ELECALDE	
PATRICIA SUÁREZ ÁLVAREZ	
MIGUEL JESÚS LÓPEZ SERRANO	
SILVIA MEDINA QUINTANA	
<b>CAPÍTULO 103.</b> TRABAJAR LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. UNA PROPUESTA DE LITERACIDAD VISUAL CON EL ALUMNADO UNIVERSITARIO.....	2076
SILVIA MEDINA QUINTANA	
PATRICIA SUÁREZ ÁLVAREZ	

<b>CAPÍTULO 103. CONJUTAR LA COSIFICACIÓN DEL DISCURSO DE LA AYUDA DESDE LA CRITICIDAD Y LA CREATIVIDAD FILOSÓFICA Y HUMANÍSTICA.....</b>	<b>2092</b>
JOSÉ BARRIENTOS RASTROJO	
<b>CAPÍTULO 104. LECTURAS <i>QUEER</i>: EL CASO DE LAS IMÁGENES DE LOS LIBROS DE TEXTO DE INGLÉS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA .....</b>	<b>2111</b>
ESTEBAN FRANCISCO LÓPEZ MEDINA	
<b>CAPÍTULO 105. LA COMPETENCIA PRAGMÁTICA EN LA ADQUISICIÓN DEL ESPAÑOL Y DEL FRANCÉS COMO LENGUAS EXTRANJERAS .....</b>	<b>2134</b>
ADAMANTÍA ZERVA	
<b>CAPÍTULO 106. FOSTERING LITERACY SKILLS BY WORKING ON PHONICS TO IMPROVE FOREIGN LANGUAGE LEARNING AND LINGUISTIC ATTITUDES .....</b>	<b>2146</b>
ISABEL NÚÑEZ-VÁZQUEZ	
RAFAEL CRISMÁN-PÉREZ	
<b>CAPÍTULO 107. SHARING FACTORS BETWEEN FOREIGN LANGUAGE LEARNING AND COGNITIVE ACCESSIBILITY TO IMPROVE LINGUISTIC ATTITUDES.....</b>	<b>2161</b>
ISABEL NÚÑEZ-VÁZQUEZ	
RAFAEL CRISMÁN-PÉREZ	
<b>CAPÍTULO 108. MOTIVAZIONE E LIMITI, IMPATTO ED ASPIRAZIONI DI UNA RICERCA AZIONE PARTECIPATIVA .....</b>	<b>2178</b>
DONATELLA DONATO	
<b>CAPÍTULO 109. EFECTOS DEL PROGRAMA DELFOS EN ESTUDIANTES DE ESO .....</b>	<b>2195</b>
EULISIS SMITH PALACIO	
<b>CAPÍTULO 110. PROGRAMA DELFOS Y LA EDUCACIÓN FÍSICA....</b>	<b>2217</b>
EULISIS SMITH PALACIO	
<b>CAPÍTULO 111. VALORES EN LOS DEPORTES DE CONTACTO .....</b>	<b>2231</b>
EULISIS SMITH PALACIO	
<b>CAPÍTULO 112. LABORAMUSIC: CASO DE ESTUDIO SOBRE COMUNICACIÓN TRANSFORMADORA Y REVALORIZACIÓN IDENTITARIA MEDIANTE MÚSICA Y DANZA.....</b>	<b>2251</b>
ROSA MARÍA TORRES VALDÉS	
CAROLINA LORENZO ÁLVAREZ	
COVADONGA ORDÓÑEZ GARCÍA	

**CAPÍTULO 113. POLÉMICAS EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN SEXUAL: UNA METODOLOGÍA RELACIONAL PARA ABORDAR TEMAS SENSIBLES EN LA ADOLESCENCIA.....** 2271

CAROLINA SÁNCHEZ-AGOSTINI  
JUAN PABLO CANNATA

**CAPÍTULO 114. EL LEGADO DE ZWEIG: POSIBILIDADES PEDAGÓGICAS DE SUS OBRAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD .....** 2293

MARÍA JOSÉ IBÁÑEZ AYUSO  
AMALIA FANÁ DEL VALLE VILLAR

**CAPÍTULO 115. THE PROFESSIONAL IDENTITY OF THE SCHOOL PRINCIPALS .....** 2311

JOSE MARIA ROJAS MORALES

**CAPÍTULO 116. NECESIDADES DE FORMACIÓN PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS MAESTROS/AS DE PRIMARIA EN EXTREMADURA ¿UNA CUESTIÓN DE GÉNERO? .....** 2334

JORGE ROJO RAMOS  
JOSÉ CARMELO ADSUAR SALA  
SABINA BARRIOS FERNÁNDEZ

**CAPÍTULO 117. FORMACIÓN PROFESIONAL E INMIGRACIÓN: UNA MIRADA INCLUSIVA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL.....** 2351

JULIÁN BELL SEBASTIÁN  
CARMEN CARMONA RODRÍGUEZ  
DARLLYN ISMEY MUÑOZ RODRÍGUEZ  
NEREA HERNAIZ AGREDA

**CAPÍTULO 118. LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL MODELO DE UNA ESCUELA INCLUSIVA. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO COMO ELEMENTO CLAVE.....** 2379

DAVID RECIO MORENO  
GAIZKA LEGARRA GORGOÑON

**CAPÍTULO 119. PERCEPCIÓN SOBRE EL SISTEMA EDUCATIVO EN LOS CAMPAMENTOS DE REFUGIADOS SAHARAUIS .....** 2402

VANESSA IZQUIERDO-ÁLVAREZ  
ANA MARÍA PINTO-LLORENTE  
SARA SANTOS-ÁLVAREZ

**CAPÍTULO 120. BUEN VIVIR Y ENFOQUE RADICAL E INCLUSIVO DE LA FORMACIÓN: UNA NUEVA EPISTEMOLOGÍA ES NECESARIA .....** 2425

FERNANDO LARA LARA  
KEVIN ANDRÉS MUÑOZ ENRÍQUEZ

**CAPÍTULO 121. DIFERENCIAS EN LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA ENTRE MAESTROS/AS DE CENTROS PÚBLICOS Y CENTROS CONCERTADOS-PRIVADOS DE EXTREMADURA..... 2440**

JORGE ROJO RAMOS  
JOSÉ CARMELO ADSUAR SALA  
SABINA BARRIOS FERNÁNDEZ

**CAPÍTULO 122. NECESIDADES DE FORMACIÓN CON RESPECTO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA: COMPARATIVA ENTRE MAESTROS/AS CON PLAZA TEMPORAL VERSUS INDEFINIDA. .... 2459**

JORGE ROJO RAMOS  
SABINA BARRIOS FERNÁNDEZ  
JOSÉ CARMELO ADSUAR SALA

**CAPÍTULO 123. LA EMPATÍA INFANTIL, COMO UN RECURSO INDISPENSABLE EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO..... 2475**

CARMEN CECILIA ROZ-FARACO  
NAZARET MARTÍNEZ- HEREDIA

**CAPÍTULO 124. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE: UN ESTUDIO AUTOETNOGRÁFICO ..... 2498**

JUDITH CÁCERES IGLESIAS  
NOELIA SANTAMARÍA CÁRDABA

PATRIARCADO Y ADOLESCENCIA:  
SU EXPRESIÓN A TRAVÉS DE LOS ESTEREOTIPOS DE  
GÉNERO, EL SEXISMO Y LOS MITOS DEL AMOR

---

YOLANDA RODRÍGUEZ CASTRO  
*Universidade de Vigo*

ROSANA MARTÍNEZ ROMÁN  
*Universidade de Vigo*

PATRICIA ALONSO RUIDO  
*Universidade de Santiago de Compostela*

ALBA ADÁ LAMEIRAS  
*Universidad de Carlos III*

## 1. INTRODUCCIÓN

En pleno siglo XXI vivimos en una sociedad anclada en una ideología patriarcal que es la encargada de perpetuar este “orden” de la vida social, que aparece como naturalizado, en el que conjugan dos componentes (Ferrer, Bosch y Alzamora, 2006) por un lado, una estructura social que es el sistema de organización social que establece una situación en la que los hombres se les otorga el poder y los privilegios en detrimento de las mujeres; y, por otro lado, existen un conjunto de creencias que legitima y reproduce esta situación.

La ideología patriarcal se perpetua en nuestra sociedad porque se nutre de los estereotipos de género (Rodríguez, Lameiras, Carrera y Magalhães, 2012). Desde que nacemos los distintos agentes de socialización, que Tesera De Lauretis (1987) denomina las tecnologías del género, primero la familia, seguido por la escuela, los medios de comunicación y el grupo de iguales, promueven la interiorización de los estereotipos de género (Yubero y Navarro, 2010).

Los y las adolescentes se encuentran en un período de cambio crucial y crítico dentro del ciclo vital, en el que se configura su identidad personal adulta, obligándoles a posicionarse respecto a sí mismo/a y a la sociedad que le rodea, bajo la socialización de los estereotipos de género (Lameiras, Carrera y Rodríguez, 2013).

Los estereotipos de género se definen como un conjunto de creencias compartidas dentro de una cultura, sobre los atributos o características que poseen mujeres y hombres, así como la relación que se dan entre ellos (Moya, 1998; Lameiras et al., 2002). Esta interiorización de los estereotipos de género como normales nos lleva a lo que Bourdieu (2000) ha denominado “violencia simbólica”, en realidad reflejan una concepción errónea de la realidad en la cual hombres y mujeres reconocen la dominación masculina como el orden de la vida social. Podemos identificar una doble dimensionalidad de los estereotipos de género (Rodríguez et al., 2012): los descriptivos y los prescriptivos. Los estereotipos de género “descriptivos” determinan como “deben ser” los hombres y las mujeres y a través de los estereotipos de género “prescriptivo” se establecen las conductas o roles que “deben llevar a cabo” cada uno.

Así, los estereotipos “descriptivos” incluyen los aspectos intelectuales, los rasgos de personalidad y físicos. De modo que a los hombres les corresponde la ciencia, la razón y la lógica; y, a las mujeres la estética, la sensibilidad y la intuición. En relación a los rasgos de personalidad a los hombres se les describe a través de la independencia, asertividad y dominancia; y, las mujeres se las describe desde la dependencia, la sensibilidad y el afecto. De esta forma frente al yo autónomo e independiente del hombre, a la mujer se la identifica con un yo en relación. La mujer socializada bajo el imperativo categórico de serás madre y te preocuparás por la vida y también por las relaciones (Levinton, 1999). Desde una perspectiva psicoanalítica también Levinton (1999) plantea que la fuerte narcisización del apego que se promueve en las mujeres condiciona su identidad a la capacidad de relacionarse, y en consecuencia mantener el vínculo con los demás representa la más eficaz inyección de autoestima.

En lo relativo a los rasgos físicos, a los hombres se les describe como atléticos, dinámico y vigorosos mientras que a las mujeres como delgadas, débiles y frágiles. Así, los estereotipos corporales femeninos, refuerzan el “cuerpo objeto” de la mujer frágil y pasiva, en permanente descontento con su cuerpo, frente a los estereotipos corporales masculinos que igualmente ponen de manifiesto un “cuerpo sujeto” que se expresa en la acción y dominación del otro (Lameiras et al., 2013). Esta dicotomía que describe a los hombres desde la instrumentalidad-autonomía y a las mujeres desde la expresividad-dependencia, se ha materializado en los conceptos opuestos de masculino-agentic frente a femenino-communal (Eagly, 1995). Los rasgos instrumentales y expresivos, inicialmente equiparados a los constructos más amplios de masculinidad y feminidad, se han ido convirtiendo en meras etiquetas descriptivas que pueden extrapolarse a ambos sexos. Lo que viene a demostrar una vez más que hombres y mujeres no constituyen dos grupos heterogéneos enfrentados, sino que son individuos únicos que asumen unos u otros rasgos independientemente de su sexo (Rodríguez et al., 2012).

Los estereotipos “prescriptivos” condicionan el tipo de actividades y distribución de las ocupaciones (Pastor, 2000), pero es necesario destacar como los roles o papeles asignados a hombres y a mujeres se proyectan desde los estereotipos descriptivos. Lo que implica reconocer que la existencia de roles o papeles diferenciados para cada sexo/género es la consecuencia “natural” de asumir la existencia de características (intelectuales y de personalidad) diferentes (Rodríguez et al., 2012). Además, supone considerar a los hombres con los rasgos “necesarios” para ostentar el poder y gobernar las instituciones socio-económicas y políticas, justificando así el poder estructural masculino, y relegando a la mujer al ámbito familiar y doméstico.

Asimismo, la asimetría de roles ha provocado la división del espacio público y privado como ámbitos separados para ambos, apoderándose el hombre del espacio público o político y relegándose a la mujer al espacio privado o doméstico (Rodríguez et al., 2012). A pesar del trasvase de la mujer al espacio público-laboral y del hombre al espacio privado-doméstico, ambos no están situados al mismo nivel. Es decir, se produce una fuerte resistencia de los hombres a asumir sus

responsabilidades en el ámbito familiar-privado, que deriva consecuentemente en las dificultades que encuentran las mujeres a la hora de compatibilizar sus responsabilidades familiares y laborales, persistiendo así la discriminación de una forma mucho más sutil e implícita, con una falsa sensación de igualdad. De forma que las relaciones entre hombres y mujeres siguen condicionadas por las asimetrías que imponen los estereotipos de género que hunden sus raíces en el paradigma patriarcal (Rodríguez et al., 2012).

Estas visiones estereotipadas de las personas también se reflejan en las visiones diferenciales que tenemos del amor hombres y mujeres (Ferrer, Bosch, Navarro, Ramis y García, 2008; Ferrer et al., 2010). Esto hace necesario indagar en la verdadera naturaleza del amor, que presenta la paradoja de la sociedad postmoderna, de individualidad junto a dependencia, es decir, de separatividad impuesta y de vinculación anhelada (Beck y Beck-Gernsheim, 2001; Lameiras, Carrera y Rodríguez, 2010). Sin embargo, el amor goza de la capacidad universal de permitir trascender la individualidad, la separatividad y, como tal, la angustia de vivir, a través del encuentro y la vinculación con el otro, el amor no es una experiencia universal que todas las personas experimentan por igual. De forma que en las diversas formas de vivir y experimentar la vinculación afectiva existen diferentes significados y significantes en función del género. Significados y significantes que deben ser explicados en relación a los estereotipos de género en los que mujeres y hombres somos socializados, que posibilitan y potencian su vivencia y expresión diferencial en función del género (Lameiras et al., 2010). Así, los estereotipos de género no permiten a las mujeres ser ellas mismas, ni mantener su integridad, sino que las involucran en una espiral de dominación-sumisión, en la que todo vale, hasta la desintegración o cosificación de la propia identidad, en aras de obtener el reconocimiento del otro.

Las creencias del amor que prevalecen en nuestra sociedad, se definen como “el conjunto de creencias socialmente compartidas sobre la supuesta verdadera naturaleza del amor” (Yela, 2003, p. 264). Según Ferrer, Boch y Navarro (2010) los mitos del amor pueden ser “ficticios, absurdos, engañosos, irracionales e imposibles de cumplir” (p. 7).

Diversos trabajos han abordado el análisis de los mitos románticos (Barrón, Martínez, De Paul y Yela, 1999; Ferrer et al., 2010; Yela, 2000) que pueden resumirse en los siguientes (Ferrer et al., 2010; Rodríguez-Castro et al., 2013a):

- a) El mito de la media naranja, que implica la creencia de que elegimos la pareja que teníamos predestinada de alguna forma, y que ha sido la única o la mejor elección posible.
- b) El mito del emparejamiento, que supone la creencia de que la pareja (un hombre y una mujer) es algo natural y universal, por lo que en todas las épocas y culturas el ser humano ha tendido por naturaleza a emparejarse.
- c) El mito de los celos, que implica creer que los celos son un signo de amor e incluso requisito indispensable del “verdadero amor”.
- d) El mito de la omnipotencia en el que se asume la creencia de que “el amor lo puede todo”, y por tanto si hay verdadero amor no deben influir decisivamente los obstáculos externos o internos sobre la pareja.
- e) El mito del matrimonio que consiste en creer que el amor romántico-pasional debe conducir a la unión estable de la pareja, y constituirse en la (única) base del matrimonio (o de la convivencia en pareja).
- f) El mito de la pasión eterna que es la creencia de que el amor romántico y pasional de los primeros meses puede y debe perdurar tras miles de días (y noches) de convivencia.
- g) El mito de la compatibilidad amor-violencia que implica la aceptación y tolerancia hacia conductas violentas enmarcadas en la relación de pareja.

En esta línea, es necesario detenernos a explicar cómo operan los estereotipos de género en la configuración de la expresión relacional de pareja. La relación amorosa es vivenciada de forma distinta por hombres y mujeres debido, principalmente, a las normas socio-culturales, actitudes, emociones, valores y roles diferenciado (Altable, 2000). De forma

que desde pequeños/as nos socializan en las normas socioculturales del amor y falsas creencias, en las que el papel de las mujeres se relaciona con la ternura, el cuidado, la felicidad, la sumisión y la dependencia mientras que el papel de los hombres se relaciona con la visión más pragmática y lúdica del amor, así como con el control y el poder en la relación (Rodríguez-Castro et al., 2013a, 2013b). Marcela Lagarde (2005) afirma que el espacio más vulnerable en la vida las mujeres es el amor, ya que construyen su identidad en sintonía con su yo relacional y un yo de cuidado hacia las demás personas. Colocándose ellas en un segundo plano sobre sus propias necesidades o deseos.

Estas visiones estereotipadas de hombres y mujeres también se reflejan a través del sexismo que han sido definido como una actitud negativa que deriva en una conducta discriminatoria basada en la supuesta inferioridad de las mujeres que ha postulado el patriarcado (Rodríguez, Lameiras, Carrera y Faílde, 2009). De forma, que las manifestaciones sexistas en las sociedades occidentales se están recanalizando hacia nuevas formas más encubiertas y sutiles de expresión que se siguen caracterizando por un tratamiento desigual y perjudicial hacia las mujeres (Rodríguez et al., 2009).

El sexismo moderno se articula desde una perspectiva más sutil y encubierta y con ello, más pernicioso para conseguir los objetivos de igualdad (Rodríguez et al., 2009). Es la teoría del sexismo ambivalente de Glick y Fiske (1996) la que reconoce la necesidad de ubicar en la comprensión del nuevo sexismo, la dimensión relacional. El sexismo ambivalente se operativiza con la presencia de dos elementos con cargas afectivas antagónicas: positivas y negativas (Glick y Fiske, 1996; 2011) que da lugar a dos tipos de sexismo complementarios: el sexismo hostil y el sexismo benevolente. El sexismo hostil es una ideología que caracteriza a las mujeres como un grupo subordinado e inferior y legitima el control social que ejercen los hombres. Por su parte, el sexismo benevolente se basa en una ideología tradicional que idealiza a las mujeres como esposas, madres y objetos románticos (Glick y Fiske, 1996). Para ello, utiliza un tono positivo con determinadas mujeres, las que asumen roles tradicionales, como criaturas puras y maravillosas cuyo amor es necesario para que un hombre esté completo. Y es ese tono

positivo del sexismo benevolente el que debilita la resistencia de la mujer ante el patriarcado, ofreciéndole la recompensa de protección y afecto para aquellas que aceptan los roles tradicionales y satisfacen las necesidades de los hombres (Herrera y Expósito, 2005). Este sexismo benevolente está compuesto por tres componentes (Glick y Fiske, 1996): el paternalismo protector, que considera que el hombre debe cuidar y proteger a la mujer; la diferenciación de género complementaria, según la cual las características femeninas son complementarias a las características de los hombres; y la intimidad heterosexual, que parte del reconocimiento de la dependencia que los hombres tienen de las mujeres, como, por ejemplo, para la reproducción.

Por consiguiente, el Sexismo Benevolente ayuda a legitimizar el Sexismo Hostil, permitiendo a los hombres sexistas ser benefactores de las mujeres y disculpan su hostilidad, sólo ante aquellas mujeres que se lo merecen. Este Sexismo Benevolente suscita conductas prosociales, como de ayuda o protección hacia las mujeres, que las mujeres tienden a aceptarlos en lugar de revelarse contra esas actitudes benevolentes (Glick y Fiske, 1996; Rodríguez, Lameiras y Carrera, 2015).

Así, el sexismo hostil y el sexismo benevolente constituyen dos ideologías complementarias que funcionan como un sistema articulado de recompensa y castigo (Glick y Fiske, 1996, 2011). Aquellas mujeres que asumen los roles tradicionales se les premia con el tono positivo-afectivo del sexismo benevolente y a las mujeres denominadas “malas” que son las feministas, las profesionales, las sexys, en otras, es decir las mujeres que se revelan a ese papel asignado, son castigadas con la cara más dura del sexismo que es el sexismo hostil.

Las mujeres profesionales provocan, por un lado, en los hombres sexistas, sentimientos de envidia, competitividad e intimidación, les disgusta que estas mujeres triunfen y obtengan poder; pero, por otro lado, sus actitudes no son uniformemente negativas hacia ellas, ya que ellos de alguna manera sienten un respeto y admiración hacia estas mujeres, aunque crean que les falta temperamento (Glick y Fiske, 1996, 2011). En contraste, las mujeres que son amas de casa no suponen ninguna amenaza, sino que complementan los roles que hombres y mujeres deben tener en el matrimonio, es decir, el hombre es el que debe trabajar

para aportar estabilidad económica en el hogar, y la mujer es la que debe cuidar del hogar y de la familia.

En consecuencia, tal y como evidencia el reciente estudio de Gutiérrez, Halim, Martínez y Arredondo (2020) los niños y las niñas de tres a los once años ya expresan actitudes sexistas y asumen rasgos estereotipados por el género. Así los niños y las niñas se siguen identificando con los roles asignados a su género. De hecho, diversos estudios que consideran que estos roles de género, los/as niños/as los relacionan tanto con el dominio de los juegos, así como con la representación tipificada de los trabajos (Hilliard y Liben, 2010; Meyer y Gelman, 2016).

Numerosos estudios en la última década en España evidencian que los niveles de sexismo del colectivo adolescente continúan siendo elevados (Garaigordobil y Aliri, 2012; Lemus, Moya y Glick, 2010; De la Osa, Andrés y Pascual, 2013; Rodríguez, Lameiras y Carrera, 2015; Fernández, Cuadrado y Martín, 2020; Carrasco-Carpio, Bonilla-Algovia y Ibáñez Carrasco, 2021). Así, en la mayoría estudios internacionales y nacionales son los chicos o los hombres adultos quienes obtienen las mayores puntuaciones en el sexismo hostil al compararlos con las chicas o mujeres adultas (Glick y Fiske, 2011; Rodríguez et al., 2015; Carrasco-Carpio et al., 2021; Rodríguez-Castro, Martínez, Alonso, Carrera y Adá, 2021). En relación a los niveles de sexismo benevolente se encuentra mayor variabilidad en las diferencias en función al género. Nos encontramos ante diferentes escenarios. En unos estudios no se detectan diferencias en el nivel de sexismo benevolente entre chicos/hombres y chicas/mujeres (Rodríguez, Lameiras y Carrera, 2015). En otros estudios se ha identificado que son los hombres/chicos los que presentan mayor sexismo benevolente hacia las mujeres (Carrasco-Carpio et al., 2021; Glick y Fiske, 1996; León y Aizpurúa, 2020; Rodríguez, Lameiras, Carrera y Faílde, 2010; Rodríguez, Magalhães y Peixoto, 2010; Rodríguez-Castro et al., 2021).

## 2. OBJETIVO

Por ello, es importante como una medida de prevención de la violencia de género, evaluar los estereotipos de género, así como las actitudes ambivalentes y los mitos del amor por parte de los chicos y las chicas adolescentes.

## 3. METODOLOGÍA

### 3.1. MUESTRA

En este estudio participaron un total de 280 estudiantes de 2º ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (3º y 4º curso) de centros educativos de titularidad pública de la provincia de Ourense (España), de los cuales un 48% eran chicos y un 52% eran chicas, con una media de edad de 15.20 (DT: 1.04).

### 3.2. INSTRUMENTOS

Se ha utilizado un cuestionario *ad hoc* formado por las siguientes escalas:

- *Variables sociodemográficas* como el género.
- *Escala de Sexismo Ambivalente (ASI)* (Glick y Fiske, 1996; versión española de Rodríguez-Castro et al., 2009). Esta escala está formada por 12 ítems, seis evalúan el Sexismo Hostil y los otros seis, el Sexismo con un rango de respuesta tipo Likert que va de 0 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). La fiabilidad obtenida en este estudio fue para la subescala de sexismo hostil (SH) de .80 y para la subescala de sexismo benevolente (SB) de .78.
- *Índice del Rasgo de Feminidad* (Barak y Stern, 1986) que mide la adscripción de cada persona a rasgos de personalidad expresivos, tradicionalmente considerados como rasgos femeninos de personalidad. Esta escala está formada por 10 características que pueden definir a una persona, que se responden con una escala tipo Likert que va desde 1 (nunca) a 7 (siempre). Las mayores puntuaciones se asocian con una mayor adscripción a

rasgos expresivos. La fiabilidad obtenida en este estudio en la escala de Feminidad fue de .80.

- *Índice del Rasgo de Masculinidad* (Barak y Stern, 1986) que mide la adscripción de cada persona a rasgos de personalidad instrumentales, características tradicionalmente asignadas a los hombres. Esta escala está formada por 10 características que pueden definir a una persona, que se responden con una escala tipo Likert que va desde 1 (nunca) a 7 (siempre). Las mayores puntuaciones se asocian con una mayor adscripción a rasgos instrumentales. La fiabilidad obtenida en este estudio en la escala de Masculinidad fue de .79.
- *Escala de Mitos hacia el Amor* (Bosch et al., 2007; en la versión de adolescentes de Rodríguez-Castro et al., 2013). Esta escala de 7 ítems está formada por dos subescalas: Mito de la idealización del amor que abarcaría los siguientes mitos: el de la media naranja, el de la omnipotencia, el de la perdurabilidad, el del emparejamiento y el de los celos; y, la subescala del Mito de la vinculación amor-maltrato. La respuesta es de tipo Likert que va desde 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). Las mayores puntuaciones indican una mayor aceptación de los mitos. Las fiabilidades obtenidas fueron en el Mito del amor romántico de .78 y en el mito de la vinculación amor-maltrato .82 en el segundo.

### 3.3 PROCEDIMIENTO

Para la participación en el estudio se seleccionaron centros educativos de titularidad pública de Educación Secundaria de la provincia de Ourense (España). Una vez que indicaron su aceptación de participar, se les informó con mayor detalle del objetivo del estudio y se les mostró el cuestionario. De forma que contamos para la administración del cuestionario con el consentimiento informado pasivo tanto del equipo de dirección como de tutores/as y profesorado implicado de los centros educativos. El día de la implementación del cuestionario se informó al estudiantado del carácter voluntario, anónimo y confidencial de los

datos recogidos. El cuestionario fue aplicado en los centros educativos durante el horario lectivo y el tiempo de aplicación fue de 20 minutos.

### 3.4 ANÁLISIS DE DATOS

En primer lugar, se realizaron análisis descriptivos sobre las características sociodemográficas de la muestra total. Se evaluó la prevalencia de las variables estudiadas y se calcularon las diferencias de medias con la prueba t-de Student en función al género en relación a las escalas del estudio. Finalmente, se procedió a calcular las correlaciones bivariadas entre las escalas.

## 4. RESULTADOS

Para analizar los rasgos estereotipados del género tanto en chicos como en chicas se calcularon las medias obtenidas tanto en el rasgo de instrumentalidad como en el de Expresividad. Tal y se observa en la tabla 1, comprobamos que los chicos siguen adscribiéndose a rasgos más instrumentales ( $t=-3.209$ ;  $p<.001$ ) mientras que las chicas se adscriben a rasgos más expresivos ( $t= 3.87$ ;  $p<.001$ ). A pesar de que nos encontramos que tanto la media de chicos como la de chicas en ambos rasgos la diferencia no es muy grande.

Otra de las medidas que evaluamos es el nivel de sexismo ambivalente que muestran los chicos y las chicas adolescentes (ver Tabla 1). Nos encontramos altos niveles de sexismo en general. Los chicos son los que obtienen las mayores puntuaciones en sexismo hostil frente a sus compañeras ( $t= -4.57$ ;  $p<.001$ ). Mientras que tanto chicos como chicas muestran altos niveles de sexismo benevolentes sin que existan diferencias significativas.

En relación a los mitos del amor estereotipados (ver Tabla 1), las chicas presentan una visión más idealizada del amor que sus compañeros ( $t= 3.45$ ;  $p<.001$ ). Mientras que los chicos tienden a aceptar el mito de la vinculación amor-maltrato frente a sus compañeros ( $t=-1.03$ ;  $p<.05$ ). No obstante, al observar las medias, encontramos con

niveles altos en relación al mito del amor idealizado y con niveles bajos en relación al mito de la vinculación del amor-maltrato.

**TABLA 1.** Diferencias de medias en función al género relación a los estereotipos de género, el sexismo y los mitos hacia el amor.

	Chicos	Chicas	t	p
	Media (DT)	Media (DT)		
Escala Rasgos de Instrumentalidad	4.94 (1.12)	4.20 (1.22)	-3.209	.001
Escala Rasgos Expresividad	5.40 (1.10)	5.89 (.80)	3.87	.001
<i>Escala de Sexismo Ambivalente</i>				
Sexismo Hostil	3.25 (1.15)	2.42 (.92)	-4.57	.001
Sexismo Benevolente	3.47 (1.01)	3.62 (1.19)	1.96	.060
<i>Escala de Mitos del Amor</i>				
Mitos del Amor Idealizado	3.43 (.90)	3.80 (.70)	3.45	.001
Mito de la vinculación Amor-Maltrato	1.40 (.72)	1.28 (.44)	-1.03	.05

Nota: DT: desviación típica; t: prueba t-student; p: nivel de significación  
Fuente: elaboración propia

En cuanto a las relaciones entre las escalas (ver Tabla 2) nos encontramos que la instrumentalidad correlaciona fuertemente con el sexismo hostil ( $r=.29$ ;  $p<.01$ ) y correlaciona más débilmente con el mito de la vinculación amor-maltrato ( $r=.10$ ;  $p<.05$ ). De forma que las personas que asumen los rasgos más instrumentales son más sexistas hostiles y aceptan el mito de la vinculación amor-maltrato. Mientras que la expresividad correlaciona positiva y fuertemente tanto con sexismo benevolente ( $r=.34$ ;  $p<.01$ ) como con el mito de amor idealizado ( $r=.48$ ;  $p<.01$ ) y negativamente se relaciona con el mito de la vinculación amor-maltrato ( $r=-.18$ ;  $p<.01$ ). Así, las personas más expresivas son más sexistas

benevolentes, aceptan el mito del amor idealizado y rechazar el mito de la vinculación amor-maltrato.

Por su parte el sexismo hostil correlaciona positivamente con el sexismo benevolente ( $r=.29$ ;  $p<.01$ ). A su vez, correlaciona positivamente con el mito de la vinculación del amor-maltrato ( $r=.11$ ;  $p<.05$ ). Esto es, que los más sexistas hostiles suelen aceptar la vinculación del amor con el maltrato. En cuanto al sexismo benevolente correlaciona positiva y fuertemente con el mito del amor idealizado ( $r=.58$ ;  $p<.01$ ). De manera que las personas más sexistas benevolentes aceptan el mito del amor idealizado.

**TABLA 2.** Correlaciones entre las escalas de estereotipos de género, sexismo y mitos del amor

	Instrumental- talidad	Expresivi- dad	Sexismo Hostil	Sexismo Benevo- lente	Mito del amor Idealizado
Instrumentalidad					
Expresividad	.01				
Sexismo Hostil	.29**	-.05			
Sexismo Benevolente	.08	.34**	.29**		
Mito del Amor Ideali- zado	.07	.48**	.07	.58**	
Mito de la vinculación Amor-Maltrato	.10*	-.18**	.11*	.04	.06

\*Significativo al nivel 0,05.

\*\*Significativo al nivel 0,01.

Fuente: elaboración propia

## 5. DISCUSIÓN

Partiendo del objetivo inicial de este estudio que fue evaluar los estereotipos de género en el colectivo de adolescentes, nos encontramos tal y como era de esperar y en sintonía con los resultados de estudios previos (Spence y Buckner, 2000; Lameiras, Rodríguez, Calado, Foltz y Carrera, 2007) que los chicos se siguen adscribiendo a rasgos más instrumentales mientras que las chicas se definen con rasgos más expresivos. Obteniendo diferencias significativas tanto en el rasgo de Instrumentalidad como en el rasgo de Expresividad. No obstante, a pesar de estas diferencias, podemos señalar que tanto las medias de chicos como las chicas obtenidas en ambas escalas de Expresividad y de Instrumentalidad son altas y no están muy distanciadas. En la línea del estudio de Rodríguez, Lameiras, Carrera y Magalhães (2010) en el que los y las estudiantes de Educación Secundaria se definen, mayoritariamente, con rasgos más Instrumentales-Expresivos, es decir, que se perciben con características asociadas tanto al rasgo Instrumental relacionado con los hombres como al rasgo Expresivo relacionado con las mujeres.

En relación a la evaluación de las actitudes sexistas ambivalentes de los y las adolescentes de estudio, hemos encontrado altos niveles de sexismo en general. En la línea de estudios nacionales e internacionales (Rodríguez et al., 2010; Rodríguez et al., 2015; Carrasco-Carpio et al., 2021; Rodríguez-Castro et al., 2021) son los chicos adolescentes los que muestran más actitudes sexistas hostiles hacia las mujeres que sus compañeras. Es decir, son los chicos los que siguen considerando a las mujeres inferiores que a los hombres. Sin embargo, a pesar de que tanto chicas como chicos presentan un alto nivel de sexismo benevolente, entre ambos no se han encontrado diferencias significativas. Esto quiere decir que chicos y chicas consideran que las mujeres no son inferiores a los hombres, pero son diferentes por ello, es necesario cuidarlas y protegerlas (Glick y Fiske, 2011). Este alto nivel de sexismo en adolescentes es la base de la reproducción de las desigualdades entre hombres y mujeres en la sociedad (Bonilla-Algovia, 2021).

Otro de los constructos que se han evaluado en este estudio son la aceptación de los mitos del amor en los y las adolescentes. En la línea de lo

esperado y en consonancia con otros estudios centrados en el colectivo de adolescentes (Subirits y Castells, 2007; Rodríguez et al., 2013a), los resultados de este estudio confirman que las chicas siguen mostrando una visión más idealizada del amor romántico que sus compañeros. Mientras que los chicos suelen aceptar el mito de la vinculación amor-maltrato, siguen justificando la violencia en la pareja como actos de amor.

También se han analizado las relaciones entre los rasgos estereotipados por el género, el sexismo ambivalente y los mitos hacia el amor en los y las adolescentes. Hemos encontrado, por un lado, que las personas que se adscriben a características instrumentales son las que presentan mayor nivel de sexismo hostil y también son las que aceptan en mayor medida el mito de la vinculación amor-maltrato. Por otro lado, las personas que se definen con rasgos más expresivos muestran mayores niveles de sexismo benevolente y también muestran mayor rechazo al mito que justifica la violencia como una forma de expresar amor.

Otro de los resultados que se han identificado es que los chicos y chicas más sexistas hostiles suelen aceptar la vinculación del amor con el maltrato. Mientras que los chicos y chicas con mayor nivel de sexismo benevolente muestran una mayor aceptación del mito idealizado y romántico del amor. En esta línea, el estudio de Lee, Fiske, Glick y Chen (2010) evidencia que tanto el sexismo hostil como el sexismo benevolente están estrechamente relacionadas con las preferencias sobre la pareja “idealizada”. De forma que, en la ideología de género, el poder y la formación de las relaciones románticas idealizadas van juntas, siendo la ideología hostil un privilegio para la parte poderosa y privilegiada de la pareja, los hombres, y la ideología benevolente implica que las mujeres aceptan el refuerzo por parte de su pareja masculina sobre el papel subordinado que deben ejercer (Lee et al., 2010). Por su parte, también la literatura científica ha identificado al sexismo hostil como un importante predictor de la violencia hacia las mujeres tanto en el plano offline como online (Rodríguez et al., 2010; Rodríguez et al., 2021); mientras que el sexismo benevolente asume su vertiente protectora hacia la mujer que acepta su rol tradicional de esposa y madre (Allen, Swan y Raghavan, 2009).

## 6. CONCLUSIONES

Nuestros resultados han evidenciado como los y las adolescentes tienen interiorizados los estereotipos de género, las actitudes sexista ambivalentes, así como las visiones estereotipadas del amor. Para combatir la violencia de género que hunde sus raíces en el patriarcado es necesario atacar sus cimientos que son los estereotipos de género y las actitudes sexistas que se transmiten a través de la socialización de los chicos y chicas adolescentes (Lameiras et al., 2010).

Consideramos importante como una medida de prevención de la violencia de género, que desde el sistema educativo, se promueva educar a los chicos y a las chicas en un modelo relación basado en la “igualdad”. Para ello, se hace imprescindible llevar a cabo una reformulación del amor (Bosch et al., 2006), ubicándolo en un espacio desmitificado y real, en la que las partes implicadas estén en igualdad de condiciones y que asuman como propios valores como el respeto, la confianza y el compromiso emocional.

Así, tanto docentes como madres/padres como una medida de prevención frente a la violencia en las relaciones de pareja de los y las adolescentes, debemos trabajar de forma conjunta para combatir los estereotipos de género y las actitudes sexistas. También es necesario aportarles las herramientas necesarias para resituar el amor en la vida de la mujer que ocupa un lugar central, y convirtiéndose en su zona más vulnerable ya que las mujeres construimos nuestra identidad y nos socializamos en un yo en relación y de cuidado hacia los otros (Lagarde, 2005). Por ello, saber situarse en el amor conlleva un trabajo de crecimiento personal para no confundir el amor con otras expresiones como la posesión, la opresión, la anulación (Sanz, 1995).

Por lo tanto, es esencial, educar a los chicos y a las chicas en un modelo de convivencia y de relación basado en la “coeducación” y en las “relaciones saludables” en las que se asumen valores como el respeto, la confianza, la tolerancia, el apoyo, la honestidad, la libertad personal, sin invasiones en el espacio del otro, la reciprocidad y en donde los conflictos se resuelven a través de la negociación y de la búsqueda conjunta de soluciones.

## 7. REFERENCIAS

- Allen, C., Swan, S., & Raghavan, C. (2009). Gender Symmetry, Sexism, and Intimate Partner Violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 24/11, 1816-1834.
- Altable, C. (2000). *Educación sentimental y erótica para adolescentes*. Miño y Dávila Editores.
- Barak, B., & Stern, B. (1986). Subjective age correlates: a research note. *The gerontologist*, 26(5), 571-578.
- Barrón, A., Martínez, D., De Paul, P., & Yela, C. (1999). Romantic beliefs and myths in Spain. *The Spanish Journal of Psychology*, 2, 64-73.
- Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (2001). *El normal caos del amor. Las nuevas formas de la relación amorosa*. Paidós Contextos.
- Bonilla-Algovia, E. (2021). Acceptance of ambivalent sexism in trainee teachers in Spain and Latin American countries. *Anales de Psicología*, 37(2). <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.37.408171>
- Bosch, E., Ferrer, M. V., García, M. E., Ramis, M. C., Mas, M. C., Navarro, C., & Torrens, G. (2007). *Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja*. Instituto de la Mujer.
- Bosch, E., Ferrer, V. A., & Alzamora, A. (2006). *El laberinto patriarcal*. Antrophos.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Carrasco-Carpio, C., Bonilla-Algovia, E., & Ibáñez Carrasco, M. (2021). Sexismo ambivalente en adolescentes de Castilla-La Mancha. Ambivalent sexism in adolescents from Castilla-La Mancha. *Revista de Educación*, 392, 97-121.
- De la Osa Escudero, Z., Andrés Gómez, S., & Pascual Gómez, I. (2013). Creencias adolescentes sobre la violencia de género. Sexismo en las relaciones entre adolescentes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(3), 265-275.
- De Lauretis, T. (1987). *Technologies of Gender*. University Press.
- Eagly, A. (1995). The science and politics of comparing women and men. *American Psychologist*, 50(3), 145-158.
- Ferrer, V., Bosch, E., & Navarro, C. (2010). Los mitos románticos en España. *Boletín de psicología*, 9, 7-31.
- Ferrer, V., Bosch, E., Navarro, C., Ramis, M., & García, E. (2008). El concepto del amor en España. *Psicothema*, 20, 589-595

- Garaigordobil, M., & Aliri, J. (2012). Parental socialization styles, parents' educational level, and sexist attitudes in adolescence. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(2), 592–603. [https://doi.org/10.5209/rev\\_SJOP.2012.v15.n2.38870](https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n2.38870).
- Glick, P., & Fiske, S. T. (1996). The ambivalent sexism inventory: differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 491-512. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.3.491>.
- Glick, P., & Fiske, S.T. (2011). Ambivalent sexism revisited. *Psychology of Women Quarterly*, 35(3), 530-535. <http://doi.org/10.1177/0361684311414832>
- Gutierrez, B. C., Halim, M. L. D., Martinez, M. A., & Arredondo, M. (2020). The heroes and the helpless: The development of benevolent sexism in children. *Sex Roles*, 82(9), 558-569. <https://doi.org/10.1007/s11199-019-01074-4>
- Herrera, M. A., & Expósito, F. (2005). Ideología de género, control de recursos y obligaciones sociales como bases de poder predoctoras de la violencia doméstica. En J. R. Martínez & R. García (Eds.), *Psicología social y problemas sociales* (pp. 271-278). Biblioteca Nueva.
- Hilliard, L. J., & Liben, L. S. (2010). Differing levels of gender salience in preschool classrooms: Effects on children's gender attitudes and intergroup bias. *Child Development*, 81(6), 1787–1798. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01510.x>
- Lagarde, M. (2005). *Para mis socias de la vida*. Horas y Horas.
- Lameiras, M., López, W., Rodríguez, Y., D'Ávila, M. L., Lugo, I., Salvador, B. C. M., Mineiro, E., & Granejo, M. (2002). La ideología del rol sexual en países iberoamericanos. *Avances en Psicología Clínica Latinoamericana*, 20, 37-43.
- Lameiras, M., Carrera, M. V., & Rodríguez, Y. (2010). La violencia sexual contra las mujeres: abordaje psicosocial. En M. Lameiras & I. Iglesias (Eds.), *Violencia de género. La violencia sexual a debate* (pp. 13-50). Tirant lo Blanch.
- Lameiras, M., Carrera, M. V., & Rodríguez, Y. (2013). *Sexualidad y Salud. El estudio de la sexualidad humana desde la perspectiva de género*. Servicio Publicaciones Universidad de Vigo.
- Lameiras, M., Rodríguez, Y., Calado, M., Foltz, M., & Carrera, M. V. (2007). Expressive-Instrumental traits and sexist attitudes among Spanish university Professors. *Social Indicators Research*, 80, 583-599.

- Lee, T. L., Fiske, S. T., & Glick, P. (2010). Ambivalent Sexism in Close Relationships: (Hostile) Power and (Benevolent) Romance Shape Relationship Ideals. *Sex Roles*, 62, 583-601.
- Lemus, S., Moya, M., & Glick, P. (2010). When contact correlates with prejudice: Adolescents' romantic relationship experience predicts greater benevolent sexism in boys and hostile sexism in girls. *Sex Roles*, 63(3), 214-225. <https://doi.org/10.1007/s11199-010-9786-2>
- León, C. M., & Aizpurúa, E. (2020). ¿Persisten las actitudes sexistas en los estudiantes universitarios?: Un análisis de su prevalencia, predictores y diferencias de género. *Educación XXI*, 23(1), 275-296. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23629>
- Levinton, N. (1999). El superyo femenino. *Aperturas Psicoanalíticas*, 1, 1-17.
- Meyer, M., & Gelman, S. A. (2016). Gender essentialism in children and parents: Implications for the development of gender stereotyping and gender-typed preferences. *Sex Roles*, 75(9-10), 409-421. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0646-6>.
- Moya, M. (1998). Estereotipia de género. En R. A. Baron & D. Byrm, *Psicología Social* (pp. 208-211). Prentice Hall.
- Pastor, R. (2000). Aspectos psicosociales de la asimetría genérica: rupturas, cambios y posibilidades. En J. Fernández (Eds.) *Intervención en los ámbitos de la sexología y de la generología* (pp.217-246). Pirámide.
- Rodríguez, Y., Lameiras, M., & Carrera, M. V. (2015). Amor y Sexismo: una peligrosa relación en los y las adolescentes gallegos/as. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 2, 011-014. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.02.234>
- Rodríguez, Y., Lameiras, M., & Carrera, M.V. (2009). Validación de la versión reducida de las escalas ASI y AMI en una muestra de estudiantes españoles. *Psicogente*, 12(22), 284-295.
- Rodríguez, Y., Lameiras, M., Carrera, M. V., & Failde, J. M. (2009). Las actitudes hacia la violencia de género y el sexismo en una muestra de población gallega. *Investigación, cultura, ciencia y tecnología*, 2, 32-37.
- Rodríguez, Y., Lameiras, M., Carrera, M. V., & Magalhães, M. J. (2010). Los rasgos expresivos e instrumentales de la comunidad educativa española: estudiantes, padres/ madres y docentes. *SUMMA Psicológica UST*, 7(2), 75-82.

- Rodríguez, Y., Lameiras, M., Carrera, M. V., & Magalhães, M.J., (2012). Estereotipos de género y la imagen de la mujer en los Mass Media. En I. C. Iglesias y M. Lameiras (Eds.), *Comunicación y justicia en violencia de género* (pp. 37-69). Tirant lo Blanch.
- Rodríguez, Y., Lameiras, M., Carrera, M. V., & Vallejo, P. (2013a). La fiabilidad y validez de la escala de mitos hacia el amor: las creencias de los y las adolescentes. *Revista de Psicología Social*, 28(2), 157-168.
- Rodríguez, Y., Lameiras, M., Carrera, M. V., & Vallejo, P. (2013b). Validación de la Escala de Actitudes hacia el Amor en una muestra de adolescentes. *Revista de Estudios de Psicología*, 34(2), 209-219. <http://dx.doi.org/10.1174/021093913806751429>
- Rodríguez, Y., Magalhães, M.J., & Peixoto, J. M. (2010). Sexismo ambivalente: actitudes y creencias hacia la violencia de género. *Revista Ártemis*, 11, 133-139.
- Rodríguez-Castro, Y., Martínez, R., Alonso, P., Adá, A., Carrera, M. V. (2021). Intimate Partner Cyberstalking, Sexism, Pornography and Sexting in Adolescents: New Challenges for Sex Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(4). <https://doi.org/10.3390/ijerph18042181>
- Sanz, F. (1995). *Los Vínculos Amorosos. Amor desde la identidad en la terapia de reencuentro*. Kairós.
- Spence, J. T., & Buckner, C. (2000). Instrumental and expressive traits, trait stereotypes, and sexist attitudes. *Psychology of Women Quarterly*, 24, 44-62.
- Stevenson, R. F. (2015). Predictors of ambivalent sexist attitudes toward women in a latter-day saint (LDS) adult sample: A test of Glick and Fiske's ambivalent sexism theory. Dissertation Abstracts International. *Humanities and Social Sciences*, 76(3-AE).
- Subirats, M., & Castells, M. (2007). *Mujeres y hombres: ¿un amor imposible?* Alianza Editorial.
- Yela, C. (2000). *El amor desde la perspectiva de la Psicología Social*. Pirámide.
- Yela, C. (2003). La otra cara del amor: mitos, paradojas y problemas. *Encuentros de Psicología Social*, 1, 263-269.
- Yubero, S., & Navarro, R. (2010). Socialización de género. En L.V. Amador & M. C. Monreal (Eds.), *Intervención social y género* (pp. 43-72). Narcea.