

Desarrollo de una Escala para Evaluar Opiniones sobre la Violencia de Género en las Escuelas.

Aizenberg, Lila^{a,b*}, Saletti-Cuesta, Lorena^{a,b} y Torres, Eduardo^{a,b}

Artículo Original

Resumen

Como agente de socialización, la escuela no sólo es un espacio de producción y reproducción de desigualdades de género sino también de prevención. La violencia de género (VG) son una problemática relevante en los espacios educativos y el equipo educativo cumple un rol clave. Este artículo presenta el desarrollo de una escala para evaluar las opiniones sobre VG del personal educativo escuelas de Córdoba, Argentina. La escala forma parte de un cuestionario más amplio destinado a monitorear las capacitaciones impartidas por el Programa Provincial Escuelas Libres de VG. La escala obtenida es válida, fiable y recoge cuatro dimensiones empíricas de las opiniones sobre VG. Los hallazgos dan cuenta que la VG es un tema complejo difícil de conceptualizar, especialmente entre varones, personal del nivel primario del sistema educativo y entre quienes tienen mayor edad o antigüedad en el cargo. La formación es crucial para modificar los patrones socio-culturales que naturalizan la VG.

Palabras clave:

escuelas, escala, violencia de género, validación, cuestionario.

Abstract

Development of a Scale to Evaluate Opinions on Gender-Based Violence in Elementary Schools' Teachers. As an agent of socialization, the school is not only a place for production and reproduction of gender inequalities, but also a prevention actor. Gender-based violence (GV) is an important problem in schools and teachers play a key role in its prevention. This article introduces a scale that evaluates opinions regarding gender-based violence by teachers from public schools at the province of Córdoba, Argentina. The scale is part of a School free of gender-based violence Program in Córdoba. Results suggest that the scale is valid, reliable and includes four empirical dimensions of opinions on gender-based violence. The findings show that GV is a complex problematic, especially among male teachers, who teach at Elementary schools, and among older or senior teachers. Training on these issues is crucial to modify socio-cultural patterns that naturalize violence in the educational system.

Keywords:

schools, scale, gender-based violence, validation, questionnaire.

Tabla de Contenido

Introducción	1
Método	3
Participantes	3
Procedimiento	3
Instrumentos	3
Análisis de datos	4
Resultados	4
Discusión	7
Referencias	8

Recibido el ejemplo: 6 de mayo de 2019; Aceptado el 5 de julio de 2019

Editaron este artículo: Jazmín Cevasco, Paula Abate, Sebastián Miranda, María Victoria Ortiz e Ignacio Acuña

Introducción

La violencia de género (VG) es una violación a los derechos humanos y es la manifestación más extrema de las desigualdades de género. Se sostiene en discriminaciones y subordinaciones basadas en el sistema patriarcal. Al mismo tiempo, es un instrumento de reproducción del orden del género que busca conservar los estatus relativos de poder entre hombres y mujeres a través de la dominación y el control social que

implica la propia violencia (Segato, 2010). En relación con las escuelas, la VG es definida como los actos o las amenazas de violencia sexual, física o psicológica que suceden dentro y fuera de la escuela perpetrados como resultado de las desigualdades de género. Las distintas formas de VG en la escuela se superponen y se refuerzan mutuamente. Así, los actos de disciplina en las escuelas se manifiestan con frecuencia de formas discriminatorias e influidas por el género mientras

^a Universidad Nacional de Córdoba, Centro de Investigaciones y Estudios sobre Cultura y Sociedad (CIECS), Argentina

^b Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina

*Enviar correspondencia a: Aizenberg, L. E-mail: lila.aizenberg@gmail.com

que otros actos implícitos de VG están presentes en prácticas escolares cotidianas (UNESCO, 2015). Por su importancia y sus consecuencias, la UNESCO (2015) señala que la VG es una inquietud que impide especialmente las niñas ejercer su derecho a una educación segura, integradora y de calidad.

Sabemos que la VG en las instituciones de educación tiene su origen en aspectos socio-culturales arraigados en la cultura patriarcal de las sociedades (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016). La violencia es percibida por sus diversos agentes como un importante y creciente problema que atraviesa la vida escolar (Kornblit, 2008). De estas y otras investigaciones desarrolladas en el nivel nacional desde el recientemente creado Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas del Ministerio de Educación de la Nación, surge que el clima social escolar funciona como un prisma que refracta de maneras particulares hacia el interior de la institución las “violencias provenientes del exterior” (Míguez, 2009).

La escuela no sólo ha sido definida como un agente primario de re/producción de los procesos de socialización de desigualdades sino también como un actor primordial en la prevención de violencias e inequidades basadas en el género. Al ser la escolarización un derecho universal, los centros educativos son vistos como un espacio de oportunidad para desarrollar nuevos modelos sociales de relación igualitaria, visibilizando y deconstruyendo estereotipos y contribuyendo en la construcción de nuevos roles de género en la sociedad (Alonso Hernández, Cacho Sáez, González Ramos, Herrera Álvarez, & Ramírez García, 2016).

En ese sentido, en el año 2006 Argentina sancionó la Ley de Educación Sexual Integral (2006) entendiendo a la educación sexual como una oportunidad para que la escuela, en articulación con otros actores, fortalezca la búsqueda de respuestas eficaces a situaciones de vulneración de derechos como lo son la violencia, el abuso y el maltrato hacia niños, niñas y adolescentes, e implemente medidas de protección y reparación para atender a estos problemas. Sin embargo, la implementación de esta Ley Nacional ha sido errática y se ha destacado la dificultad concreta para su abordaje en las aulas (Morgade, 2011). Por ejemplo, el concepto de riesgo presente en los materiales

didácticos especialmente dirigidos al nivel secundario de educación (Boccardi, 2016).

También, en nuestro contexto, se ha señalado la existencia de un discurso hegemónico escolar relativo a las relaciones de género que tiende a legitimar roles de femineidad y masculinidad tradicional y que son impartidos tanto por los/as adultos como por el alumnado (Morgade & Alonso, 2008). Asimismo, se ha dado cuenta de la existencia de una marcación de género en el nivel de educación inicial que se expresa predominantemente como la valoración diferencial del comportamiento de niñas y niños. Esta diferenciación constituye marcas de identidad significativas e instala formatos de comparación y competencia reproduciendo estereotipos sexistas (Tomasini, 2010).

Distintos estudios realizados en Argentina y otros contextos dan cuenta de la existencia de un currículum oculto en los programas educativos que reproducen estereotipos o representaciones hegemónicas de masculinidades y femineidades discriminatorias (Blanco, 2011; Bonder, 2010; Compañé, Abril, & Salcedo, 2011). Además, se ha destacado el arraigo de valores androcéntricos en el profesorado, la escasez de formación en igualdad de género y que docentes opinan que no es necesario actuar en los centros educativos porque en su opinión la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres es un hecho superado (Anguita Martínez & Torrego Egido, 2009). También se ha señalado que en los temas vinculados a la sexualidad prevalece una mirada biologicista y biomédica que postula como única posible una sexualidad heterosexual coital y potencialmente reproductiva por tanto la educación está orientada principalmente a evitar embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual (Jones, 2009; Morgade, 2011; Wainerman, Di Virgilio, & Chami, 2008). En relación a los programas educativos se ha indicado la ausencia de asignaturas específicas o transversales que permitan al alumnado reflexionar sobre la naturalización de las diferencias de género, así como la ausencia de programas y bibliografía impartidas desde una perspectiva feminista (Camacho, 2011; Rebollo, García-Pérez, Piedra, & Vega, 2008). En este sentido, estudios realizados en escuelas comparten el diagnóstico de que la educación sexual y con perspectiva de género es una asignatura pendiente y que existen necesidades y

demandas tanto del alumnado como de que la escuela, en tanto agencia socializadora y clave en su rol de asistencia y capacitación en estos temas (Wainerman, Di Virgilio, & Chami, 2008).

Distintos estudios han coincidido en destacar el rol central que tienen los y las docentes para prevenir y abordar la problemática de la violencia de género (Bonder, 2010; Morgade, 2009; Morgade, 2011). De hecho, se ha señalado que la posibilidad de alcanzar equidad de género depende en gran medida de los valores, conocimientos y prácticas de los y las docentes en estas temáticas y de su capacidad para traducirlos al terreno del aula. Sin embargo, como advierte Tomasini (2010) la capacidad de modificar las estructuras machistas de las escuelas requiere no sólo de la formación del profesorado en perspectiva de género sino también de que puedan reflexionar sobre su propio rol y subjetividad ante esta problemática. También se ha señalado que la formación de docentes no alcanza para “modificar” concepciones y prácticas desde un enfoque de género, cambiar actitudes del profesorado o algunos contenidos del currículum sino que resulta necesario trabajar sobre los núcleos duros como la tradición escolar sobre el conocimiento legítimo, las relaciones de poder, las formas de disciplinar los cuerpos, entre otras cuestiones de las prácticas educativas (Bonder, 2010; Morgade & Alonso, 2008)

Por tanto, conocer la opinión de los y las docentes sobre VG en el ámbito educativo resulta un tema de particular relevancia para orientar la revisión, diseño y aplicación de los programas en educación con perspectiva de género. Gran parte de los estudios empíricos desarrollados hasta el momento han buscado analizar y proponer acciones a partir de la identificación de las brechas existentes entre los marcos normativos o deseados y la práctica dentro del ámbito escolar (Bonder, 2010; Tomasini, 2010; Wainerman, Di Virgilio, & Chami, 2008). Sin embargo, son aún escasos los estudios que se proponen conocer las opiniones de los docentes en torno a la VG desde una metodología cuantitativa y menos aún en nuestro medio.

Este trabajo tiene como objetivo desarrollar y validar una escala de opiniones sobre VG en personal directivo y docentes de escuelas públicas. Esta escala forma parte de un cuestionario más amplio diseñado para monitorear el Programa “Escuelas Libres de Violencias de

Género” implementado desde 2016 por el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y el Ministerio de Educación del Gobierno de la Provincia de Córdoba. El Programa busca propiciar y profundizar procesos de sensibilización y capacitación en el sistema educativo formal a fin de promover la transformación de patrones socio-culturales que naturalizan la VG a través de capacitaciones a personal docente y directivo. Los resultados aquí presentados se derivan de un cuestionario implementado a docentes y cargos directivos que participaron del Programa durante el año 2017. Con el fin de examinar esto, se pidió a un grupo de 694 participantes del Programa que contesten de forma auto-administrada un cuestionario anónimo y confidencial sobre “percepción de violencia de género”. La encuesta requirió que los y las participantes asistieran de forma presencial al primer módulo de capacitación dictado por el Programa “Escuelas Libres de Violencia de Género”. De los 694 participantes, 499 contestaron y devolvieron el cuestionario completo.

Método

Estudio descriptivo, transversal y multicéntrico.

Participantes

El criterio de inclusión fue asistir a la primera capacitación presencial organizada en 2017 por el Programa Escuelas libres de VG. Muestreo intencional no probabilístico. La cantidad total de participantes que contestó la encuesta fue de 499.

Procedimiento

Durante la inscripción y presentación del Programa de capacitación y en forma previa al inicio de la primera capacitación presencial se distribuyó el cuestionario a los participantes. Se les explicó que el mismo formaba parte del monitoreo del Programa, y que el tratamiento de los datos era confidencial y anónimo.

Instrumentos

Se utilizó un cuestionario autocumplimentado diseñado ad-hoc. Las variables de estudio fueron: sexo, años de experiencia en el cargo, edad, nivel educativo de centro (inicial/primario/medio/terciario), zona (urbana/rural), localidad donde se realizó la formación presencial, realización de actividades de prevención en el centro educativo dirigidas al alumnado (sí/no), realización de actividades de

prevención en el centro educativo dirigidas a las familias (sí/no), realización de actividades de prevención en el centro educativo dirigidas al equipo educativo (sí/no), realización de actividades de formación sobre VG por el equipo educativo (sí/no), mujeres y/o familias identificadas en situación de VG (sí/no), familias con orden de restricción judicial (sí/no), realización de intervenciones del equipo educativo ante VG del alumnado y/o las familias (sí/no), personal del equipo educativo que ha vivido o vive una situación de VG (sí/no), realización de reuniones del equipo educativo con organizaciones locales de la comunidad para articular actividad para prevenir y/o abordar VG (sí/no), necesidad de formación sobre VG manifestada por el equipo docente (sí/no).

Para medir las opiniones sobre la VG diseñamos un cuestionario autoadministrado con una escala de 16 preguntas de elaboración propia sobre definiciones de la VG. La escala de respuesta fue tipo Likert con 5 opciones desde “total desacuerdo” a “total acuerdo”.

Análisis de datos

Se realizó análisis descriptivo, bivalente de la relación de todas las variables con el sexo y un factorial exploratorio para analizar la validez de constructo, es decir descubrir la estructura interna de un número variables creando nuevos factores que acumulan la varianza común y que poseen significado interpretativo. Asimismo, se estimó el alfa de Cronbach para evaluar la confiabilidad, consistencia interna y fiabilidad de la escala. Finalmente, se construyó un modelo de regresión múltiple para examinar la validez convergente utilizando cada factor como variable dependiente y las 15 incluidas en el cuestionario fueron las variables independientes. Se utilizó SPSS v.19.

Resultados

De las 694 personas incluidas en la población objetivo, la tasa de respuesta al cuestionario fue de 72% ($N = 499$). Entre las respuestas, 432 (90%) fueron mujeres. La edad media fue de 47.5 años (mujeres: 47.59 años; varones: 47.17 años). La media de años de experiencia en el cargo fue de 8.91 (mujeres: 9.2 años; varones 6.6 años).

El 25% de las escuelas eran de nivel inicial, 43.2% de primario, 31.6% de secundario y sólo 0.2% de terciario. El 72.2% pertenecían a escuelas de zonas urbanas y el 27.8% al rural. En

el 54.6% de los casos, el equipo docente había planteado la necesidad de formarse en temas vinculados a la VG. El 49.4% participó en alguna reunión con la comunidad para articular actividades relacionadas con la VG. El 72.1% de las escuelas realizó alguna actividad de prevención de la VG dirigida al alumnado, el 70% realizó actividades dirigidas a las familias, y el 56.9% dirigidas al equipo educativo. El 51.1% indicó que el equipo educativo realizó actividades de formación sobre VG. El 26.7% respondió que el equipo educativo realizó alguna intervención ante VG del alumnado y/o las familias. Respecto a la identificación de la VG, el 51.1% indicó que hay mujeres/familias identificadas en la escuela que viven o han vivido una situación de VG; el 40.1% que hay familias con orden de restricción judicial. El 20.8% respondió que hay personal del equipo educativo que ha vivido o vive una situación de VG. El análisis factorial exploratorio identificó cuatro dimensiones que explicaron el 49.74% de la varianza. La escala final tiene catorce preguntas. Las cargas factoriales y el alfa de Cronbach de los cuatro factores aparecen en la [tabla 1](#).

El primer factor lo llamamos “*Machismo como causa*” e integra cuatro preguntas que identifican al machismo como el principal origen de la VG (“los ideales en torno al amor romántico hacen que salir de una situación de violencia de género sea más difícil”, “la violencia de género es aprendida a través de la interiorización de modelos machistas”, “la principal causa de la violencia de género es el machismo, es decir la creencia de que los hombres son superiores a las mujeres” y “la discriminación hacia personas homosexuales o travestis también es violencia de género”). El alfa de Cronbach de este factor fue .601. El segundo factor lo llamamos “*la violencia de género como problema social*” e integra tres preguntas sobre la VG comprendida como una problemática cuya causa es social (“prevenir la violencia de género desde la infancia es importante”; “la violencia de género es un problema que afecta a todas las clases sociales, edades y religiones” y “la violencia de género es una violencia de los derechos humanos”). El alfa de Cronbach de este factor fue .584. El tercer factor lo llamamos “*la violencia de género como problema individual*” e integra cuatro preguntas sobre creencias de que la VG se debe a problemáticas de la esfera privada de las

personas (“hay muchas denuncias falsas de violencia de género”; “la violencia de género es un asunto privado de cada pareja”; “el exceso de información sobre casos de violencia tiene un efecto llamada y provoca un aumento de casos” y “cuando una mujer es agredida algo habrá hecho ella”). El alfa de Cronbach de este factor fue .393. El cuarto factor lo llamamos “*estereotipos sobre las personas*” e integra tres preguntas que reflejan estereotipos vinculados a quienes sufren y/o ejercen VG (“los agresores son personas que

sufren una enfermedad mental y/o una adicción”; “hay un perfil concreto de mujer víctima (ej. sumisa, insegura, etc.); “si en la infancia se viven situaciones de violencia de género las posibilidades de repetirlas en la vida adulta son mayores”). El alfa de Cronbach de este factor fue .436. Las tablas 2, 3, 4 y 5 muestran las relaciones crudas y ajustadas de todas las variables con cada factor para el conjunto de la muestra.

Tabla 1.

Cargas factoriales y alfa de Cronbach de los cuatro factores de la escala.

Items / Factores	Machismo como causa	VG como problema social	VG como problema individual	Estereotipos sobre las personas
Los ideales en torno al amor romántico hacen que salir de una situación de violencia de género sea más difícil.	.501			
La violencia de género es aprendida a través de la interiorización de modelos machistas.	.722			
La principal causa de la violencia de género es el machismo, es decir la creencia de que los hombres son superiores a las mujeres.	.769			
La discriminación hacia personas homosexuales o travestis también es violencia de género.	.534			
Prevenir la violencia de género desde la infancia es importante.		.781		
La violencia de género es un problema que afecta a todas las clases sociales, edades y religiones.		.710		
La violencia de género es una violación de los derechos humanos.		.587		
Hay muchas denuncias falsas de violencia de género.			.521	
La violencia de género es un asunto privado de cada pareja.			.744	
El exceso de información sobre casos de violencia tiene un efecto llamada y provoca un aumento de casos.			.590	
Cuando una mujer es agredida algo habrá hecho ella.			.367	
Los agresores son personas que sufren una enfermedad mental y/o una adicción.				.723
Hay un perfil concreto de mujer víctima (ej. sumisa, insegura, etc.)				.603
Si en la infancia se viven situaciones de violencia de género las posibilidades de repetirlas en la vida adulta son mayores.				.629
Alfa de Cronbach	.601	.584	.393	.436

Tabla 2.
Regresión lineal múltiple para el factor "Machismo como causa"

Variable	Categoría de referencia	de Categoría de riesgo	Beta	IC 95%	p
Sexo	Mujer	Varón	0.570	0.209, 0.932	.002
Familias con órdenes de restricción judicial	No	Sí	0.189	-0.036, 0.413	.100

Tabla 3.
Regresión lineal múltiple para el factor "VG como problema social"

Variable	Categoría de referencia	Categoría de riesgo	Beta	IC 95%	p
Mujeres/familias identificadas que viven o han vivido una situación de VG	No	Sí	0.467	0.245, 0.690	.000
Nivel	Otros niveles	Primario	0.289	0.067, 0.511	.011
Actividades de prevención de la VG realizadas en el centro dirigidas a las familias	No	Sí	-0.372	-0.628, -0.116	.005
Localidad 1	No es de localidad 1	Localidad 1	0.224	-0.072, 0.521	.137
Localidad 2	No es de localidad 2	Localidad 2	-0.319	-0.683, 0.046	.087
Años de experiencia			0.011	-0.003, 0.025	.111

Tabla 4.
Regresión lineal múltiple para el factor "VG como problema individual"

Variable	Categoría de referencia	Categoría de riesgo	Beta	IC 95%	p
Años de experiencia			0.023	0.009, 0.037	.002
Sexo	Mujer	Varón	0.393	0.035, 0.750	.031
Nivel	Otros niveles	Primario	0.321	0.103, 0.539	.004
Intervenciones del equipo educativo ante VG del alumnado y/o las familias	No	Sí	-0.223	-0.471, 0.025	.078

Tabla 5.
Regresión lineal múltiple para el factor "Estereotipos sobre las personas"

Variable	Categoría de referencia	Categoría de riesgo	Beta	IC 95%	p
Edad			0.021	0.006, 0.035	.005
Participación con la comunidad para articular actividad de prevención y/o para abordar VG	No	Sí	-0.285	-0.510, -0.061	.013
Nivel	Otros niveles	Primario	0.260	0.033, 0.487	.025
Nivel	Otros niveles	Terciario	1.797	-0.131, 3.726	.068
Localidad 3	No es de localidad 3	Localidad 3	-0.246	-0.529, 0.037	.088

Ser hombre y trabajar como profesional en el nivel primario se vinculan a dimensiones opuestas de la escala. Por ejemplo, los varones consideran

al machismo como causa de la VG a la vez que valoran más los estereotipos sobre las personas o bien, los docentes que trabajan en el nivel

primario entienden que la VG es un problema social pero a la vez valoran más los estereotipos. Quienes han tenido casos identificados de VG o han realizado reuniones con la comunidad asocian más la VG con una problemática social. A mayor edad y años de antigüedad los estereotipos sobre las personas en relación a la VG y pensar la VG como un problema individual tienen mayor asociación. Si bien las asociaciones no alcanzan la significación estadística, los datos indican que dos localidades alejadas de la capital de la Provincia consideran a la VG como un problema social, mientras que otra de las localidades estudiadas, también alejada de la Capital, asocia la VG con estereotipos.

Discusión

Este trabajo tuvo como objetivo desarrollar y validar una escala de opiniones sobre VG en personal directivo y docente de escuelas públicas de Córdoba. La literatura ha señalado a la escuela como un ámbito donde convergen y se reproducen modelos de enseñanza que conllevan a la construcción y reproducción de estereotipos sexistas que perpetúan la desigualdad de género. A pesar de que se ha identificado el lugar clave que ocupan las y los docentes en el desarrollo de estos procesos y en la posibilidad de prevenirla, son pocos los estudios que han analizado sus opiniones vinculadas a la VG desde una metodología cuantitativa. La escala desarrollada en este estudio es fiable y recoge cuatro dimensiones empíricas de las opiniones sobre la VG. La primera identifica al machismo como causa de esta problemática. La segunda valora que la VG es un problema con origen social. La tercera agrupa creencias de la VG como problema individual/privado de las personas. El cuarto factor refleja los estereotipos vinculados a quienes sufren y/o ejercen VG. En este sentido, mientras que las dos últimas dimensiones dan cuenta de opiniones que reflejan una mayor naturalización de patrones socio-culturales en la construcción de estereotipos y prejuicios sexistas, las dos primeras dan cuenta de una reflexión más profunda respecto a la raíz social de la VG y de la necesidad de pensarla desde una perspectiva de género y de derechos. Por un lado, los resultados dan cuenta que ser hombre y trabajar en el nivel primario se vinculan a dimensiones opuestas de la escala. En otras palabras, los varones consideran

al machismo como causa de la VG a la vez que asocian a esta última con estereotipos de género tradicionales basados en las diferencias biológicas de las personas. También en el nivel primario entienden que la VG es un problema de origen social pero a la vez asocian sus causas a roles de feminidad y masculinidad más tradicionales. Estas opiniones opuestas y contradictorias expresadas por hombres y profesionales que trabajan en el nivel primario evidencian que la VG resulta aún una problemática de difícil comprensión y conceptualización. La dificultad para comprender la magnitud de la VG también fue detectada en un estudio realizado en Ecuador donde, por ejemplo, seis de cada diez docentes no vinculaban el control excesivo de la pareja como una conducta propia del maltrato (Barredo Ibáñez, Delgado, & Librería, 2014)

Por otro lado, la escala refleja que aquellas personas que han identificado casos de VG en su práctica profesional o bien han participado en reuniones con la comunidad en torno a este tema asocian más la VG como un problema social, lo que evidencia que el involucramiento en estos temas conlleva una mayor sensibilización sobre el carácter estructural de la problemática. Sin embargo, esto está principalmente asociado al personal más joven y con menos años en el cargo. En otras palabras, a mayor edad y años de antigüedad en el cargo, los prejuicios y estereotipos de género en relación a la VG y el pensar a la VG como un problema individual tienen mayor asociación. Asimismo, los resultados indican que el interior algunas localidades consideran que la VG es un problema social, mientras en otra se asocia con estereotipos. Esto refleja la importancia de continuar trabajando especialmente en el interior, principalmente porque durante 2016, el 53.48% de las denuncias por violencia familiar fueron realizadas en el interior (Poder Judicial de la Provincia de Córdoba, 2017).

Los hallazgos acompañan a la literatura que ha señalado que la VG es un tema complejo que demanda un mayor nivel de comprensión tanto desde el punto de vista de su conceptualización como de su abordaje (Morgade, 2011). Los centros educativos son un espacio clave para la reproducción de las discriminaciones y de los estereotipos sobre las identidades sexuales (Blaya, Debarbieux, Del Rey, & Ortega, 2006; Blaya, Debarbieux, & Lucas, 2007), por lo que la

formación continua sobre estos temas es crucial para modificar los patrones socio-culturales que naturalizan la VG (Barredo et al., 2014). En particular, los resultados de este estudio dieron cuenta de la necesidad de focalizar acciones de formaciones en población masculina, de mayor edad o que se encuentra hace más años en el cargo, en el nivel primario y en una de las localidades del interior de la Provincia.

Entre las limitaciones del estudio se encuentra el muestreo que, al no ser representativo de la población estudiada, los resultados obtenidos no pueden generalizarse. En este sentido, el contexto de recolección de los datos y el muestreo no aleatorio, junto al hecho de que algunos valores de confiabilidad del alfa de Cronbach son bajos, justifican que este trabajo sea el primer paso de validación de esta escala. En segundo lugar, pueden existir dos sesgos vinculados a la cumplimentación del cuestionario. Si bien la mayor parte de los cuestionarios fueron autocumplimentados las personas estaban en grupos y es probable que algunas de ellas hayan consultado a sus pares sobre las respuestas. Por otro lado, algunas personas entregaron los cuestionarios al finalizar la capacitación con lo cual sus respuestas pueden haberse visto influenciadas por la capacitación recibida. También, aunque se trató de una capacitación obligatoria, el hecho de que la última decisión sobre quienes participarían de la misma estuvo tomada por las y los propios participantes, pudo haber estado influenciado por la identificación de un perfil más afín al tema.

En conclusión, obtuvimos una escala fiable que permite valorar las opiniones sobre la VG en personal docente y directivo de escuelas públicas. La aplicación de esta escala en contextos diversos al analizado en este estudio y con poblaciones representativas permitirá enriquecer las siguientes fases de validación de la escala. No obstante, los resultados obtenidos permiten obtener una primera aproximación para orientar el diseño y la aplicación de programas de formación destinados a prevenir la violencia de género en el ámbito educativo.

Referencias

- Alonso Hernández, C., Cacho Sáez, R., González Ramos, I., Herrera Álvarez, E. & Ramírez García, I. (2016). *Guía de buen trato y prevención de la violencia de género: protocolo de actuación en el ámbito educativo*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Anguita Martínez, R., & Torrego Egido, L. (2009). Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 23(1), 17-25.
- Barredo Ibáñez, D., Delgado, M., & Librería, I. (2014). Actitudes y percepciones sobre la violencia de género del personal docente y administrativo y de servicios de Manta: estudio del Colegio 5 de Junio. *Revista San Gregorio*, 7, 38-44.
- Blanco, N. (2011). *Factores pedagógicos que favorecen el éxito escolar en estudiantes de enseñanzas postobligatorias*. Sevilla: Centro de Estudios Andaluces.
- Blaya, C., Debarbieux, E., Del Rey, R., & Ortega, R. (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293-315.
- Blaya, C., Debarbieux, E., & Lucas, B., (2007). La violencia hacia las mujeres y hacia otras personas percibidas como distintas a la norma dominante: el caso de los centros educativos. *Revista de Educación*, 342, 61-81.
- Boccardi, F. (2016). Afectos y placeres en la ESI. Regulaciones de presencias y de ausencias. *Actas del VI Coloquio y 4to Congreso de Género y Sociedad*. Córdoba, Argentina. Recuperado de: <http://conferencias.unc.edu.ar/index.php/gyc/4gys/paper/viewFile/4383/1534>
- Bonder, G. (2010). La educación interpelada: Problemáticas emergentes en el campo social y en las relaciones de género. En A. Mingo (Coord.), *Desasosiegos. Relaciones de género en la educación* (pp.29-54). México: Plaza y Valdés.
- Camacho, G. (2011). La perspectiva de género en la educación. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(28), 4-27.
- Compairé, J., Abril, P., & Salcedo, M. (2011). *Chicos y chicas en relación. Materiales de coeducación y masculinidades para la educación secundaria*. Barcelona: Icaria.
- Jones, D. (2009). ¿De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad? Educación sexual en escuelas de nivel secundario antes de la Ley de Educación Sexual Integral de la Argentina. *Argumentos. Revista de Crítica Social*, 11, 63-82.
- Ley Nacional N° 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Argentina, 4 de octubre de 2006. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexo/s/120000-124999/121222/norma.htm>
- Míguez, D. (2009). Tensiones civilizatorias en la conflictividad cotidiana de la dinámica escolar. En C. Kaplan (Comp.): *Sociedad y proceso civilizatorio* (pp. 25-47). Buenos Aires: Noveduc.
- Morgade, G. (2009). Educación, relaciones de género y

- sexualidad: caminos recorridos, nudos resistentes. En A. Villa (Comp.). *Sexualidad, relaciones de género y de generación: perspectivas histórico-culturales en educación* (pp.19-50). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujía.
- Morgade, G., & Alonso, G. (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la normalidad a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Kornblit, A. (coord.) (2008). *Violencia escolar y climas sociales*. Buenos Aires: Biblos.
- Poder Judicial de la Provincia de Córdoba, Argentina (2017). *Informe Denuncias por Violencia Familiar*. Recuperado de: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiNTM1N2Q1OGYtODgzMS00ZDMYLTljZWYtMjE5Y2M2NjllYmY0liwidCI6ImRmMWRmNGRjLWEwNjltNDFmMy1iMjExLTQzYWQ0YzZmNWFjNylslmMiOjR9>.
- Rebollo, M. A., García-Pérez, R., Piedra, J., & Vega, L. (2008). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-546.
- Ruiz-Ramírez, R., & Ayala-Carillo, M. (2016). Violencia de Género en instituciones de educación. *Ra Ximhai*, 12(1), 21-32.
- Segato, R. (2010) *Las estructuras elementales de la violencia*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Tomasini, M. (2010). Escuela y construcción de identidades de género: una aproximación a la masculinización de los varones en edad pre-escolar. *Revista de Psicología*, 19(1), 9-34.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2015). *La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la educación de calidad para todos. Documento de política 17*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/232107S.pdf>
- Wainerman, C., Di Virgilio, D., & Chami, N. (2008). *La escuela y la educación sexual*. Buenos Aires: Manantial.