

ACTITUDES SEXISTAS Y VIOLENCIAS EN LAS RELACIONES ENTRE ADOLESCENTES:

*EL CASO DEL ALUMNADO DE 3º Y 4º CURSO DE ESO
DEL MUNICIPIO DE ALHAMA DE MURCIA*

ELABORADO POR:
IRENE GUERRERO AVELLANEDA Y MARÍA DOLORES PÉREZ RUIZ



AYUNTAMIENTO
Alhama de Murcia
Concejalía de Igualdad

MUJOMUR
MUJERES JÓVENES DE LA REGIÓN DE MURCIA



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE IGUALDAD

Coordinación: M^a Dolores Pérez.

Autoría: Irene Guerrero y María Dolores Pérez.
Equipo Mujeres Jóvenes de la Región de Murcia: 8 de marzo (MUJOMUR).

Edición y Maquetación: Javier G Calabria (Ya Quisiera el Gato SL)

Financiación: Ayuntamiento de Alhama de Murcia.
Estudio financiado con cargo a los fondos recibidos del Ministerio de Igualdad.
Pacto de Estado contra la Violencia de Género.

ÍNDICE

ÍNDICE	2
I. INTRODUCCIÓN: SEXISMO Y VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES	5
I. Conceptualizaciones sobre la violencia en la pareja y la violencia de género	15
II. El principio de igualdad de género y su impacto en la sociedad española	18
III. Limitaciones actuales en la promoción de la igualdad de género y la lucha contra la violencia de género.....	28
2. METODOLOGÍA	36
I. Muestra.....	38
II. Cuestionario.....	38
III. Desarrollo de la investigación.....	40
3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	41
Bloque 1: Caracterización de la muestra.....	42
Bloque 2: Desigualdades y discriminación	43
Bloque 3: Estereotipos y características de género. Relaciones, pareja y familia	46
Bloque 4: Actitudes sexistas	51
Bloque 5: Violencias en las relaciones entre adolescentes	57
I. Situaciones observadas en el entorno	57
II. Situaciones vividas en pareja	69
Bloque 6: Manosfera e influencia de las redes sociales en la construcción de opiniones	73
Bloque 7: Conductas sexuales y consumo de pornografía	82
Bloque 8: Autopercepción y necesidades sobre educación sexual	85
Bloque 9: Otras puntualizaciones sobre la caracterización de la muestra	89
4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES FINALES	95
5. BIBLIOGRAFÍA.....	108

ANEXO I: Cuestionario	134
ANEXO II: Consentimiento informado para progenitores y/o tutores legales ..	150

I. INTRODUCCIÓN: SEXISMO Y VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES

La prevención de la violencia en la pareja y la educación sexual durante la juventud y la adolescencia se han convertido en un importante desafío en nuestras sociedades (Stöckl et al., 2014). El bienestar y la salud de las personas se encuentra asociado a la construcción de relaciones saludables, basadas en el apoyo, la calidad y la baja conflictividad (Gómez-López, Viejo y Ortega-Ruiz, 2019; Coker et al., 2021; Hidalgo-Fuentes et al., 2024; Tambellini, Danielsbacka y Rotkirch, 2025). Al respecto, varios trabajos académicos han recogido cómo el sexismo funciona como predictor de actitudes favorables a la violencia en las relaciones de pareja y, por ende, de peores resultados de salud mental y comportamientos de riesgo (Ramiro-Sánchez, Ovejero y Ramos, 2018; Vila-Cortavitarte, et al. 2022). Además, la exposición a la violencia en las etapas tempranas de la vida tiene consecuencias negativas en el desarrollo (Heinze et al., 2017).

El sexismo se define como una actitud discriminatoria dirigida hacia las personas en virtud de su pertenencia a un determinado sexo/género, y, por ende, las actitudes sexistas constituyen el eje principal sobre el que se mantienen las relaciones de desigualdad entre mujeres y hombres. En relación a este concepto, se desprende la idea de que mujeres y hombres son intrínsecamente diferentes y, por tanto, deben adherirse a un conjunto de normas, roles y comportamientos sociales específicos de su sexo/género (Glick y Fiske, 2001; Lameiras, 2002). Asimismo, estas creencias instauran la superioridad de un sexo/género frente a otro, lo que perpetua un sistema donde se mantienen las desigualdades y los comportamientos de discriminación, exclusión y violencia.

Glick y Fiske (1996, 2001) propusieron la teoría del sexismo ambivalente la cual establece que las relaciones estructurales entre hombres y mujeres a lo largo del tiempo y en las diferentes culturas dan lugar a ideologías de género complementarias que justifican y mantienen la jerarquía de género desigual. El sexismo ambivalente es

un constructo actitudinal bidimensional compuesto por el sexismo hostil y el sexismo benevolente.

El sexismo hostil hace referencia a las creencias abiertamente negativas hacia las mujeres al considerarlas menos competentes que los hombres. Por su parte, el sexismo benevolente se caracteriza por un tono afectivo positivo que idealiza los roles tradicionales de las mujeres (como esposas, madres y cuidadoras) al tiempo que enfatiza su debilidad y necesidad de ser protegidas por parte de los hombres. Además, esta concepción establece que ambas dimensiones son complementarias y se relacionan positivamente, de modo que quienes respaldan un sexismo más hostil también apoyan un sexismo benevolente (Lameiras y Rodríguez, 2003). Estas dimensiones coexistentes promueven el mantenimiento de los roles tradicionales.

Aunque nuestra sociedad ha marcado grandes hitos históricos con respecto a la igualdad legal entre mujeres y hombres, muchas de las creencias, prácticas o situaciones sexistas todavía persisten en la práctica social, en las actitudes de ambos géneros/sexos y en los entornos privados. De hecho, en el contexto español, así como en otros países occidentales, predomina un igualitarismo abstracto, que predica una supuesta igualdad entre los sexos/géneros en el dominio público y que ha sido objeto de una creciente aceptación (Méndez-Suárez, 2024; European Institute for Gender Equality, 2024), y por otro un conservadurismo actitudinal, el cual se identifica en aspectos como la reticencia de los varones a asumir las responsabilidades del ámbito doméstico, las dificultades de las mujeres para conciliar vida laboral y vida personal, la violencia digital hacia las mujeres o el auge del discurso antifeminista (European Institute for Gender Equality, 2021; European Institute for Gender Equality, 2022; Molto, 2024; Austin et al., 2024; Sahni, Kaushal y Gupta, 2025).

La investigación de Glick et al. (2000) puso en evidencia que, cuando aumentan los indicadores de igualdad de género, disminuyen los niveles de sexismo y viceversa. El último informe del Índice de Desigualdad de Género (IDG), correspondiente al año 2021, cifraba la desigualdad de género en España en 0,057, lo que la situaba en el puesto 14 del ranking mundial, avanzando dos puestos con respecto a 2019 (índice del 0,070 y puesto 16). El primer puesto corresponde a Dinamarca, con un índice de desigualdad de 0,013 (United Nations Development Programme, 2022).

Estudios realizados con muestras adolescentes han encontrado una asociación sólida entre actitudes sexistas (hostil/benevolente) y mayor implicación en violencia de pareja, (García-Díaz et al., 2018; Cava, Ortega-Ruiz y Jiménez-Barbero, 2020; Vila-Cortavitarte, Díaz-Gómez y Díaz-Gómez, 2022; Villanueva-Blasco et al., 2024), incluida la violencia online (Lorente-Anguís, Del Castillo y Lopez-Zafra, 2023). El sexismo perpetúa la violencia contra las mujeres y la inequidad en los vínculos de pareja, normalizando las conductas abusivas y reforzando los roles de dominación/sumisión.

Existe un consenso generalizado sobre la gravedad de la violencia en las relaciones entre adolescentes, principalmente por las consecuencias sobre la salud física y psicológica de las víctimas (Ackard et al., 2003, Eshelman y Levendosky, 2012, Teten et al., 2009). Es necesario contar con datos empíricos actualizados que permitan el diseño de estrategias educativas concretas, rigurosas y adaptadas a la realidad social de cada momento histórico y a los contextos locales con el fin de garantizar sociedades futuras más justas, libres e igualitarias.

Por otro lado, el conservadurismo actitudinal también se observa en la juventud española tal y como señala el “Barómetro Juventud y Género. Identidades, representaciones y experiencias en una realidad social compleja”, realizado por el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud de la FAD en 2021. En esta investigación se concluyó que uno de cada cinco jóvenes varones entrevistados comprendidos entre las edades 15 a 29 años considera que la violencia de género no existe y que se trata de un “invento ideológico”. Este hallazgo concuerda con otra cifra crucial aportada por el barómetro: el porcentaje de chicos que consideran la violencia de género como un problema grande ha caído del 54.2% en 2017 a 50.4% en 2016.

Estas cifras evidencian un proceso de polarización en las y los jóvenes que se viene produciendo en la sociedad española en relación con el feminismo y la lucha contra la violencia de género. Cuestión que difícilmente se puede entender sin referenciar la influencia de fenómenos como la *manosfera* en el ámbito digital, donde se promueve la masculinidad dominante, la hostilidad hacia las mujeres o el cuestionamiento de sus derechos o de las políticas de igualdad.

Asimismo, desde el Centro de juventud Reina Sofía se impulsó en 2017 y 2023 un barómetro sobre Juventud y Género del cual hemos extraído algunas de sus preguntas con el fin de que la nuestra sea una herramienta validada comparable con el resto de España y con jóvenes de otros grupos de edad. Este barómetro refleja que la juventud asocia características diferentes a las chicas (constantes, inteligentes y responsables) y a los chicos (dinámicos, independientes), y que todavía la mitad hace atribuciones profesionales diferentes según el género (trabajo asistencial, sanitario y de cuidados para mujeres y trabajo de informática y gestión empresarial mejor para hombres).

Sobre la percepción de la pareja, se observaron porcentajes muy importantes que consideran la pareja como una institución dependiente, opresiva y limitante, más entre los hombres que entre las mujeres. En cuanto a los roles de género, este estudio reflejaba, por ejemplo, la persistencia de la percepción de las mujeres como las más preparada para cuidar a los/as hijos/as.

Por otro lado, el barómetro de 2023 revelaba que, aunque el 49% de los jóvenes pensaba que las desigualdades por sexo eran grandes o muy grandes en España, una quinta parte las minimizaba o directamente las negaba, mayoritariamente varones.

Esta minimización de las desigualdades sociales estructurales puede estar relacionada con la regresión antifeminista en España y una emergente misoginia popular global frente a un feminismo sólidamente institucionalizado (Núñez Puente y Gámez Fuentes, 2017). De igual manera que las redes sociales han democratizado el feminismo y permitido la creación de una comunidad transnacional, el espacio virtual también alberga comunidades misóginas.

La manosfera se define como un conglomerado de espacios virtuales heterogéneos que dan cabida a una multitud de movimientos masculinistas basados en la propagación de discursos misóginos y antifeministas (Ging y Siapera, 2018). La manosfera funciona como un tejido ideológico compuesto por comentarios, líderes de opinión, *influencers*, *likes*, publicaciones compartidas, etc., donde existe una idea común de crisis de la masculinidad y donde se propagan ideas como que “la violencia no tiene género” o que “la violencia de género es un invento ideológico” (García-Mingo, Díaz Fernández y Tomás-Forte, 2022). Este fenómeno, gracias a la cultura del

click y a su gran capacidad comunicativa por ser autorreferencial y reiterativo, es reproducido en las cámaras de eco de internet, donde se refuerzan las opiniones, inclinaciones políticas y creencias de los usuarios sin que éstos salgan de esas cámaras a contrastar o verificar esa información. Además, llama la atención la capacidad polinizadora de ese tipo de conocimiento de género antifeminista a la cultura popular (Álvarez-Benavides y Jiménez Aguilar, 2021), especialmente entre hombres jóvenes.

Algunos de los recursos comunicativos característicos de la manosfera son: el humor, el troleo, *shorts*, *TikToks* o *reels* con píldoras informativas, cortes de entrevistas “aleatorias” en la calle, estética, Podcast para dar mayor seriedad a los/as interlocutores, etc., vídeos más largos en *Youtube* o la viralización de memes, entre otros. Estudios como del Pino (2022), Pibernat-Vila (2020), García-Mingo et al. (2022) o Arrieta-Castillo (2025) resultan muy útiles para profundizar en los diferentes subgrupos que conforman la manosfera, sus estrategias, medios, discursos y consecuencias.

Otro aspecto que es preciso destacar en relación al conservadurismo actitudinal y las nuevas formas de sexismo, es el impacto de la transformación digital en las relaciones entre mujeres y hombres. Lo cierto es que las tecnologías digitales reproducen y remodelan las prácticas sexistas tradicionales y generan nuevos tipos de violencia y exclusión hacia las mujeres y las disidencias sexuales.

La transformación digital, como era de esperar, ha provocado un uso intensivo de Tecnologías de la Información y la Comunicación entre la población adolescente (David et al., 2018). De la misma manera que en el contexto digital actual se desdibujan los límites entre la socialización online y la offline, también parece diluirse para algunos usuarios los límites entre el comportamiento ético y prácticas de hostigamiento, abuso o violencia cuando se encuentran al otro lado de la pantalla. Algunos autores señalan violencias como el control a través de la ubicación, la vigilancia de su actividad en redes (*likes*, comentarios, lista de amigos, etc.), el acoso y acecho, también conocido como *stalking* o incluso el aislamiento, obligando a la pareja a prescindir de redes sociales (Martín Ortega, 2021).

Asimismo, existen modalidades de victimización que trascienden el ámbito estrictamente presencial (Fontanella et al., 2024; Vergés Bosch y Gil-Juárez, 2021).

La violencia a través de las tecnologías no requiere la copresencialidad física, por lo que las víctimas están constantemente expuestas a la agresión de sus parejas, compañeros/as e incluso desconocidos en internet, convirtiéndola en una agresión más intensa y dañina y diferente a la violencia psicológica tradicional (Stephenson et al., 2018).

En los últimos años se han hecho públicos varios casos que han impactado a la sociedad española, como las violaciones grupales filmadas a niñas en el centro comercial Màgic Badalona en 2023, la grabación y difusión masiva en *TikTok* de una felación realizada por una menor en la discoteca Waka Sabadell de Sant Quirze del Vallès en 2022 o la violación grupal y la posterior agresión física de Igualada en 2021. Antes, también fueron muy notorios los casos de actos sexuales violentos (y mediados por la tecnología) perpetrados por jugadores de fútbol de La Arandina y del Eibar.

En 2023 el caso de los *fake nudes* de Almendralejo (Badajoz) mostró otra de las caras de la violencia sexual digital. Varios menores crearon y difundieron falsos desnudos de al menos 20 menores de Almendralejo. Por tales hechos se inició un proceso judicial en el que se impuso un año de libertad vigilada a 15 menores implicados en la manipulación y distribución de esas imágenes y que, posteriormente ha supuesto la imposición de una sanción de 2.000 euros por la Agencia Española de Protección de Datos (AEPD) al autor principal de la difusión de dichas imágenes.

Estos casos ejemplifican la emergencia de nuevos espacios digitales de legitimación de la violencia de género y sexual, nuevas estrategias para practicarla y nuevos contextos de interacción para la victimización (Dodge, 2016). Además, cabe advertir de otras propias de la violencia digital y que están estrechamente relacionadas con el género son la sextorsión, la *pornovenganza*, el *doxing* o el *troleo*. Describimos a continuación estas prácticas y su impacto en la vida de las víctimas.

La sextorsión es una forma de chantaje en el que una persona exige favores sexuales, dinero u otros beneficios a otra mediante la amenaza de divulgar imágenes, videos o información íntima a través de las tecnologías digitales (como redes sociales, mensajería instantánea o correo electrónico). En muchos casos, el material utilizado proviene de imágenes o videos enviados voluntariamente a través de prácticas de sexting, que posteriormente se usan como herramienta de intimidación o

chantaje. Aunque puede afectar a cualquier persona, diversos estudios señalan que las mujeres son las víctimas más frecuentes (Powell y Henry, 2019; Gámez-Guadix et al, 2022).

En España, la sextorsión es considerada un delito contra la libertad o la indemnidad sexual. Aunque no está específicamente mencionada en el Código Penal, ha sido reconocida por el Tribunal Supremo en la sentencia STS 377/2018 del 23 de julio de 2018.

En esta misma línea, existe la *porno venganza*, que es una estrategia de manipulación basada en la difusión de contenido de carácter íntimo-sexual por parte de ex parejas despechadas en páginas de contenido pornográfico, chats privados o en webs de citas (Chacón, 2019).

Un estudio reciente de Kaspersky, empresa de ciberseguridad y privacidad digital, revela un cambio significativo en las actitudes y normas no escritas de las interacciones sociales y románticas en la era digital. El estudio, que lleva como título ‘La verdad al desnudo. Cómo el intercambio de imágenes íntimas ha reconfigurado nuestro mundo’ revela que aproximadamente una cuarta parte (22%) de los españoles tiene imágenes explícitas de sí mismas almacenadas en sus dispositivos, con las tasas más altas en el grupo de edad de 16 a 24 años, alcanzando un 42%. Además, un 25% de los encuestados ha compartido imágenes de sí mismos con personas con las que están saliendo o chateando, cifra que aumenta significativamente entre los jóvenes de 16 a 24 años, llegando al 45%. Es relevante señalar que el 7% de los encuestados en España admitió haber compartido imágenes por venganza y el 14% para intimidar a otras personas.

Los hallazgos de esta investigación subrayan la creciente normalización de un problema social crítico: el aumento en el intercambio de imágenes íntimas, especialmente entre los jóvenes, sin considerar las consecuencias a medio y largo plazo. A su vez, dicho estudio pone el foco en cómo la Inteligencia Artificial (IA) está redefiniendo la privacidad y los derechos sobre nuestra imagen personal, así como planteando profundas preguntas sobre el consentimiento y el control de nuestra propia imagen. Tanto es así que un 42% de las personas encuestadas por Kaspersky coincide con la idea de que hoy en día, la gente puede crear imágenes íntimas falsas

con IA, lo cual abre varios interrogantes sobre el consentimiento, la privacidad y la vulneración de la intimidad, el honor y la propia imagen.

Otro comportamiento sexista que ha aparecido con la transformación digital es el *doxing* (o *doxxing*), que consiste en recopilar y publicar información personal de alguien o de un grupo sin su consentimiento con el objetivo de intimidar, avergonzar, extorsionar o dañar su trayectoria pública. Igual que el delito de sexting, se trata de vulnerar el derecho a la privacidad y la integridad de las personas. Esta práctica puede ser puntual (publicar un dato) o formar parte de campañas coordinadas de acoso que escalan hacia amenazas, intimidación y violencia física. (Eckert y Metzger-Riftkin, 2020; Foster y Cross, 2024). La evidencia reciente muestra cómo el *doxing* y otras formas de abuso digital aumentan el riesgo de amenazas físicas, hostigamiento en el domicilio, *stalking* y otras formas de violencia offline. Los estudios y reportes internacionales han documentado casos en los que la exposición de datos personales derivó en ataques o en exclusión profesional y social (EIGE, 2025; UN Women, 2025).

Las consecuencias físicas, psicológicas y sociales que el *doxing* puede tener para las víctimas han sido objeto de preocupación por varios organismos internacionales, como EIGE (2025) y UN Women (2025). Estos organismos han subrayado que este tipo de práctica forma parte de la violencia tecnológica basada en género, siendo urgente la puesta en marcha de medidas de prevención, sanción y reparación, así como responsabilidad de plataformas. La normativa penal y administrativa en muchos países, entre ellos España, no tipifica específicamente el *doxing* o no contempla la reparación integral (incluida la indemnización o medidas de protección específicas), y las obligaciones de las plataformas digitales están en desarrollo. Asimismo, faltan protocolos homogéneos para la atención a víctimas y la recogida de datos comparables. (EIGE, 2025; Amnistía Internacional, 2025).

Otra práctica que no conviene un delito, pero que resulta hostil y lesiva para las víctimas es el *gendertrolling* (troleo de género). Se trata de prácticas de acoso en entornos digitales dirigidas específicamente contra personas por su género (principalmente mujeres y personas que se denominan feministas) mediante burlas, humillaciones, insultos, amenazas, objetivación sexual y estrategias coordinadas para censurar y desprestigiar (Villar-Aguilés, Pecourt Gracia, 2020). Es una forma de

acoso que se utiliza para minar el estado de ánimo, la autoestima, la libertad, y la seguridad en los espacios digitales. No se trata únicamente de insultos aislados: en muchos casos el *gendertrolling* se articula como comportamiento estructural y sostenido que reproduce y amplifica prácticas misóginas propias del mundo offline. Estudios interdisciplinarios concluyen que este tipo de abuso no es un fenómeno accidental sino una manifestación de la violencia de género en el espacio digital. (Watson, 2023; Nadim y Fladmoe, 2021).

Algunos estudios señalan que las principales motivaciones de quienes recurren al *gendertrolling* son la diversión, la búsqueda de notoriedad, la reafirmación de normas de dominio masculino, el sadismo y la hostilidad sexista (Paananen y Reichl, 2019; EIGE, 2025). Investigaciones encuentran correlaciones entre rasgos de personalidad (por ejemplo, rasgos sádicos, Social Dominance Orientation) y la propensión a participar en *trolling* de género. Además, existen modalidades organizadas que aumentan el daño y generan victimización secundaria (estrés, retraimiento profesional, autocensura), riesgos de *doxing*, *deepfakes*, amenazas que pueden traducirse en violencia física y pérdida de participación en la vida pública, tanto cívica como profesional. (Powell y Henry, 2018; Watson, 2023).

Desde MUJOMUR, en 2020 realizamos la “Evaluación Del Sexismo en Jóvenes de la Región de Murcia y sus implicaciones educativas en fomento de la igualdad”. Algunos de los resultados a destacar son las dificultades de las y los jóvenes para identificar la violencia sexual, tanto por parte de la persona que agrede como de la agredida o la diferencia entre hombres y mujeres a la hora de reconocer situaciones de violencia de género 2.0, especialmente entre los varones.

Como vemos, las desigualdades y violencias relacionadas con el género persisten y ya no se presentan solo de modo tradicional. La tecnología se convierte en un instrumento poderoso para el abuso machista, redefiniendo las prácticas violentas, los delitos y las estrategias para deslegitimar las conquistas sociales en igualdad de género. Planteamos el siguiente estudio para dar cuenta de la convivencia y el impacto de las habituales y más recientes formas de sexismo y violencia de género en las generaciones actuales, así como su influencia en los procesos de victimización.

I. Conceptualizaciones sobre la violencia en la pareja y la violencia de género

Pocos ámbitos vinculados a la delincuencia y la victimización levantan tanta preocupación y sensibilidad como el de la violencia en las relaciones de pareja y su relación con el género. En el análisis de este fenómeno, una gran dificultad se encuentra en la cuestión conceptual. En el ámbito internacional, y concretamente en la investigación publicada en lengua inglesa, se usa a menudo la expresión «intimate partner violence». Siguiendo a Tamarit y Pereda (2015) esta expresión puede traducirse como «violencia en la pareja», abarcando todas las formas de violencia, física y psicológica que pueden producirse en cualquier tipo de relación de pareja, con independencia del sexo, identidad u orientación sexual de las personas y de que se trate de relaciones más o menos convencionales.

Otra dificultad reside en la definición de violencia de género. Dicho concepto admite varias interpretaciones, una de las cuales es la que recoge el marco jurídico español, que hace referencia a la violencia de un hombre contra una mujer con quien tiene o ha tenido una relación de pareja. Sin embargo, en comparación a otros países del entorno, esta definición resulta restrictiva. Al margen del contexto de nuestro país, tanto en investigación como en el ámbito jurídico internacional, se utilizan expresiones más amplias como violencia en las relaciones íntimas, violencia en las relaciones de pareja, violencia doméstica o violencia familiar, sin que ello suponga un desprecio a conocer cómo el género puede influir en este tipo de violencia.

Este es precisamente uno de los objetivos de este trabajo, conocer cuál es la evidencia, aportada por el estudio, sobre el papel que tiene el género en las relaciones sexo románticas entre adolescentes, en la violencia que se da en esos vínculos y en la respuesta social a la misma.

En España se ha generalizado el uso de la expresión ‘violencia de género’, ‘violencia machista’, ‘feminicidio’ o ‘violencia contra la mujer’ como si hicieran referencia al mismo fenómeno o si aludieran a un fenómeno más amplio, como es el de las relaciones de violencia en la pareja. De modo que, otro problema al que nos enfrentamos en la presente investigación es la clarificación e identificación de los

factores de riesgo asociados a la victimización en las relaciones de pareja adolescente.

Una visión sesgada del estudio de la violencia en la pareja en las relaciones adolescentes reduciría la multiplicidad de factores de riesgo a una causa única, esto es, ser mujer, a los valores machistas y a la cultura patriarcal. Sin embargo, el método científico nos obliga a operar desde sus reglas y, por tanto, a trascender interpretaciones ideológicas y/o políticamente correctas que no reconocen la complejidad de la conducta humana en las relaciones de pareja (Chester y DeWall, 2018, Fiol y Bosch, 2019) y la evidencia científica al respecto (Pereda, Guilera y Abad, 2014; Birkley Eckhardt; 2015; Segura, Pereda, Abad y Guilera, 2015; Viejo, Monks, Sanchez y Ortega-Ruiz, 2016).

Defender y/o considerar que toda la violencia que ocurre en las relaciones de pareja refiere a la descripción jurídica española de ‘violencia de género’, está asociada a valores machistas o es siempre violencia contra la mujer constituye un deprecio a la evidencia científica que recoge cómo tanto mujeres como hombres pueden ser víctimas y victimarios de violencia en las relaciones pareja, y que existen vínculos sexo-afectivos basados en una multiplicidad de factores de riesgo que están presentes en ambos sexos, como son, por ejemplo, la ira o la hostilidad (Strauss, 2008; Birkley y Eckhardt, 2015).

Como venimos insistiendo, el género resulta una categoría de análisis reconocida nacional e internacionalmente. En nuestro estudio, la categoría de género se toma en consideración de forma sistemática, esto es, a lo largo de todo el proceso de investigación. Es importante, asimismo resaltar que una investigación ‘ciega al género’ entraría en contradicción con las recomendaciones de AERECA, NCME y APA (2014).

A la luz de lo expuesto anteriormente, entendemos que para comprender, dimensionar e intervenir adecuadamente en relación con el sexismo y la violencia en la pareja durante la adolescencia se hace imprescindible manejar modelos explicativos y conceptuales, metodologías de estudio, diseños de investigación y herramientas de medida que incluyan la perspectiva de género. Cuestión que, además, aporta claves de interpretación para comprender y corregir el sexismo y las relaciones de poder entre mujeres y hombres en edades tempranas (Anderson, 2005;

DeKeseredy, 2011; Ferrer-Pérez y Bosch-Fiol, 2005; Johnson, 2011, Delgado et al., 2015; Ferrer-Pérez, y Bosch-Fiol, 2019).

Ahora bien, este cometido supone examinar y poner en el mismo plano las actitudes sexistas de mujeres y hombres, así como las tasas de perpetración y victimización en hombres y en mujeres, incluyendo tanto las agresiones unidireccionales (de hombre a mujer y de mujer a hombre) como las bidireccionales (donde ambos miembros de la pareja intercambian los roles de perpetradores y víctimas). De esta forma y sin evitar el rigor científico, podemos acercarnos a conocer la realidad amplia y compleja de las relaciones de género, sin caer ni en el tradicional androcentrismo ni en lo que se ha venido a llamar la 'ceguera del género'.

En el caso de las relaciones de pareja en la adolescencia, las investigaciones desarrolladas en las sociedades occidentales, señalan que la violencia es mayoritariamente bidireccional (Tillyer y Wright, 2014; Viejo, Monks, Sanchez y Ortega-Ruiz, 2016). Estudios realizados en España con muestras de adolescentes evidencian que la violencia en las relaciones de pareja adolescentes afecta a ambos sexos de manera similar, ya sean estudiantes de secundaria (Pereda, Guilera y Abad, 2014), con un 1,5% de los chicos y un 1,0% de las chicas víctimas de violencia física en alguna relación de pareja durante el último año, o adolescentes atendidos en centros de salud mental (Pereda, Abad y Guilera, 2015), con un 1,9% de los chicos y un 2,1% de las chicas víctimas.

Asimismo, se encuentran porcentajes similares entre adolescentes tutelados por el sistema de protección (Segura, Pereda, Abad y Guilera, 2015), con un 4,7% de los chicos y 6,0% de las chicas víctimas, o en el sistema de justicia juvenil (Pereda, Abad y Guilera, 2015), con un 17,1% de los chicos y un 21,1% de las chicas víctimas.

Todo lo expuesto anteriormente no viene a cuestionar la existencia de formas específicas de violencia contra la mujer, principalmente en entornos culturales en los que la posición social de esta es, realmente, el principal factor de riesgo (El-Bushra y Piza López, 1993). Ejemplos de ello son el matrimonio forzado (Gill y Anitha, 2010), los delitos de honor en los que se mutila y asesina a mujeres por desviarse del comportamiento moralmente deseable y dominante (Meeto y Mirza, 2007; Bibi, Khan y Rani, 2021), la mutilación genital femenina (MGF) (El-Dirani, Z., et al., 2022; Sood y Ramaiya, 2022; Zihan et al., 2025), las exigencias de virginidad antes del matrimonio,

que se imponen a las mujeres, como requisito para preservar el honor de una familia o linaje y que limitan la autonomía sexual de mujeres y niñas (Gorar, 2021), la criminalización de las relaciones sexuales consensuadas fuera del matrimonio, que funcionan como una forma de violencia estructural y de género en múltiples sociedades de mayoría musulmana (Mir-Hosseini, 2011) o la coerción reproductiva dirigida al sabotaje anticonceptivo y la presión por abortar/gestar (Grace y Anderson, 2018).

En síntesis, las sociedades actuales están atravesadas por multitud de ejes de desigualdad que configuran un complejo esquema de posiciones sociales. El género, entendido como la construcción social y cultural basada/apoyada/fabricada sobre la condición biológica o el sexo, constituye un eje ineludible para analizar la violencia en la pareja. Si bien, hay que considerar la complejidad del mismo y evitar una visión distorsionada de la realidad, pues género no es sinónimo de mujer y los estereotipos de género influyen en la identificación de la violencia por parte de los varones víctimas y el reconocimiento de la responsabilidad por parte de las mujeres perpetradoras. Estos matices deben ser considerados aun cuando la evidencia científica sugiera que la violencia contra la mujer en el ámbito de la pareja o ex pareja es más frecuente y tiene consecuencias más letales (Chan, 2011; Randle y Graham, 2011; Stäckl et al., 2013; Velopulos et al., 2019; UNODC, 2025).

II. El principio de igualdad de género y su impacto en la sociedad española

La igualdad universal entre mujeres y hombres está reconocida como un derecho humano fundamental (Naciones Unidas, 1948). Existen multitud de tratados internacionales en materia de igualdad de género y violencia contra las mujeres que constituyen una referencia fundamental para comprender las obligaciones jurídicas que asume el Estado español en este ámbito. Estos instrumentos establecen estándares de actuación y configuran una hoja de ruta para el desarrollo de políticas públicas, reformas legislativas y mecanismos de protección. Entre los tratados más relevantes destacan los siguientes:

- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, 1979). Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, la CEDAW es considerada la “Carta Internacional de los Derechos de las Mujeres”. España la ratificó en 1984, asumiendo el compromiso de eliminar la discriminación por razón de sexo en todas sus manifestaciones, tanto en el ámbito público como en el privado. El Comité CEDAW ha subrayado reiteradamente que la violencia contra las mujeres constituye una forma de discriminación, especialmente desde la Recomendación General nº 19 (1992) y la Recomendación General nº 35 (2017), que amplían la interpretación del tratado para considerar la violencia de género como una violación de derechos humanos. La adhesión de España al Protocolo Facultativo (2001) refuerza estas obligaciones, al permitir que mujeres o colectivos presenten denuncias individuales y activar investigaciones por violaciones graves o sistemáticas.
- Declaración y Plataforma de Acción de Beijing (1995). Aprobada en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, la Plataforma de Acción de Beijing constituye un instrumento programático que, aunque no posee carácter vinculante, orienta las políticas de igualdad y los compromisos asumidos por los Estados. España se ha alineado con las doce áreas estratégicas identificadas, entre las que se incluyen la violencia contra las mujeres, la educación y la salud sexual y reproductiva, los medios de comunicación, la participación política y la igualdad en el empleo. Este marco ha influido de manera decisiva en la transversalización del enfoque de género en las políticas públicas españolas.
- Convención del Consejo de Europa sobre Prevención y Lucha contra la Violencia contra las Mujeres y la Violencia Doméstica (Convenio de Estambul, 2011). El Convenio de Estambul, ratificado por España en 2014, es el primer tratado de carácter vinculante en Europa específicamente orientado a combatir la violencia contra las mujeres. Establece obligaciones claras para los Estados a través de un enfoque integral basado en los principios de prevención,

protección, persecución penal y políticas coordinadas (“las 4 P”). Asimismo, introduce la noción de violencia institucional, obliga a los Estados a reparar a las víctimas y exige mecanismos de evaluación periódica a través del grupo de expertos GREVIO. Este tratado ha impulsado revisiones en la legislación española, así como la ampliación de la conceptualización de la violencia de género más allá del ámbito de la pareja o expareja.

- Pacto de Estambul de la Unión Europea (2017) y Estrategias Europeas de Igualdad. Aunque la UE ha ratificado parcialmente el Convenio de Estambul, España sí está plenamente vinculada a las obligaciones derivadas de la normativa comunitaria. Por un lado, encontramos la Estrategia de Igualdad de Género 2020–2025, que refuerza la lucha contra la violencia de género, la igualdad retributiva y la participación equilibrada en la toma de decisiones. Y, por otro, las Directivas comunitarias sobre igualdad de trato y no discriminación, que obligan a los Estados miembros a adoptar medidas normativas y sancionadoras eficaces. Este conjunto de instrumentos ha servido de guía para políticas como el Pacto de Estado contra la Violencia de Género (2017), alineado con los compromisos europeos.
- Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 (2015). La Agenda 2030, adoptada por la Asamblea General de la ONU y asumida por España, reconoce la igualdad de género como un objetivo transversal. El ODS 5, dedicado a la igualdad de género, incluye metas específicas relacionadas con la eliminación de todas las formas de violencia contra mujeres y niñas, la erradicación de prácticas nocivas (como la MGF o el matrimonio infantil), el reconocimiento del trabajo no remunerado y la participación plena en la vida política. Cabe destacar cómo la igualdad de género también tiene un papel relevante en el Objetivo 16, sobre Paz, Justicia e Instituciones Sólidas (“Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible”) y en el Objetivo 4, sobre Educación de Calidad (“Asegurar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje para todos”) (ONU, 2022). Aunque no se trata de un tratado, el carácter

programático de los ODS orienta la planificación estratégica de las administraciones públicas y la evaluación de las propuestas políticas mediante indicadores de cumplimiento.

En resumen, la articulación de estos instrumentos internacionales conforma un entramado jurídico y político que guía la acción del Estado español en materia de igualdad de género y violencia contra las mujeres. La CEDAW y el Convenio de Estambul representan los pilares jurídicos vinculantes; la Plataforma de Beijing y la Agenda 2030 proporcionan marcos programáticos y estratégicos; y las políticas europeas establecen estándares de coordinación institucional y prevención. En conjunto, estos tratados han impulsado tanto la aprobación de la LO 1/2004, como el desarrollo del Pacto de Estado, la ampliación de medidas de protección, y el avance hacia un enfoque integral y de derechos humanos en las políticas públicas españolas.

En el caso de España, el recorrido histórico del valor de la igualdad entre mujeres y hombres comienza con la Constitución de 1978 que consagra la igualdad ante la ley. El principio de igualdad constituye un valor superior del ordenamiento jurídico español, establecido en el artículo 1.1 de la Constitución y desarrollado específicamente en los artículos 9.2 y 14, los cuales prohíben toda discriminación por razón de sexo y encomiendan a los poderes públicos la promoción de las condiciones para que la igualdad sea efectiva.

Esta base constitucional ha servido como fundamento normativo para la posterior legislación específica en materia de igualdad de género y ha facilitado hitos relacionados con los derechos de las mujeres como la legalización del divorcio (1981) y la legalización de la interrupción voluntaria del embarazo (1985).

Asimismo, el principio de igualdad consagrado en la Constitución ha permitido la promulgación de leyes clave como:

- **La Ley Orgánica 1/2004** de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, la cual ha facilitado una arquitectura institucional y jurídica para combatir la violencia contra las mujeres en el ámbito de la pareja y ex pareja. Dicha norma, que recoge aspectos preventivos, sociales, asistenciales y de atención posterior a víctimas, reconoció la violencia contra las mujeres por

parte sus parejas o ex parejas varones como una cuestión social y como un problema de salud pública (OMS, 2021). El proceso de implantación de la LO 1/2004 supuso un cambio paradigmático en el abordaje de lo que se ha denominado ‘violencia de género’ y una paulatina concienciación sobre este grave problema social, lográndose rebajar el grado de tolerancia hacia estas agresiones y la percepción de impunidad.

Hasta su puesta en marcha, España se regía por las medidas introducidas en el Código Penal de 1995 respecto a la protección de las víctimas de violencia doméstica. En el artículo 153 del Código Penal se criminalizaba la violencia física y psicológica habitual en el ámbito familiar, aunque prescindiendo de toda perspectiva de género. Esta cuestión se revierte con la entrada de dicha norma en 2004.

La LO 1/2004, incluyó además la creación de juzgados especializados en violencia de género con competencia penal y civil, la inclusión de la figura de la Fiscal contra la Violencia sobre la Mujer, responsable de coordinar y supervisar las actuaciones de las Fiscalías en esta materia, la formación específica de jueces, fiscales y fuerzas de seguridad del Estado, y la puesta en marcha de protocolos de actuación entre distintas instituciones (Etura et al., 2004). Además del impacto social que ha tenido la ley en la toma de conciencia de esta problemática en la sociedad española y los diferentes agentes sociales responsables de su prevención y erradicación, merece destacarse su influencia en la elaboración de legislaciones análogas en otros países (Ramírez Velásquez, Alarcón Vélez y Ortega Peñafiel, 2020).

A lo largo de estos veinte años, la LO 1/2004 ha sido objeto de varias revisiones, actualizaciones y modificaciones para adaptarse a nuevas necesidades de las víctimas y contextos sociales. Su desarrollo ha sido constante, introduciendo progresivamente nuevas medidas de protección y ampliando los derechos reconocidos a las víctimas. En esta línea, la LO 1/2015, de 30 de marzo, incorporó reformas en los delitos de violencia de género, ofreciendo una formulación más amplia que permitió incluir conductas

que no habían sido contempladas en la ley de 2004. Asimismo, se han producido modificaciones en el ámbito procesal, especialmente a través de la Ley 4/2015, de 27 de abril, relativa al Estatuto de la Víctima del Delito. Por último, el Pacto de Estado en materia de violencia de género, aprobado por el Congreso de los Diputados el 28 de septiembre de 2017, contempla un conjunto extenso de medidas penales y procesales, (Torres, 2018).

- **La Ley Orgánica 3/2007** para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, que elimina la discriminación por sexo en todos los ámbitos (político, civil, laboral, social, cultural) y promueve la paridad, a través de medidas integrales como los planes de igualdad en empresas, acciones positivas, y la equiparación de permisos de paternidad y maternidad.
- **Ley Orgánica 2/2010**, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo. Dicha ley regula la protección del derecho a la salud sexual y reproductiva y fija las condiciones bajo las cuales se puede realizar la interrupción voluntaria del embarazo (IVE) en el sistema sanitario español. Define plazos, requisitos de información, garantías asistenciales y obligaciones de los poderes públicos para garantizar derechos sexuales y reproductivos. Esta ley ha sido sometida a sucesivas reformas, siendo la más reciente la modificación por la Ley Orgánica 1/2023, que amplió derechos, eliminó el consentimiento paterno para menores de 16 y 17 años, introdujo la perspectiva de género, enfocó la salud menstrual, eliminó periodos de reflexión y confirmó la gratuidad y acceso universal de la IVE, integrando plenamente la corresponsabilidad y la prevención de violencias reproductivas.
- **Ley Orgánica 10/2022**, de Garantía Integral de la Libertad Sexual (conocida como “solo sí es sí”). Esta norma supuso una reforma significativa del Código Penal español en materia de delitos sexuales, centrándose en el consentimiento como elemento esencial para tipificar las agresiones sexuales, eliminando la diferencia entre abuso y agresión sexual, introduciendo

agravantes específicas (por ejemplo, en casos de sumisión química o violaciones en grupo) y el reconocimiento de otro tipo de violencia sexuales como delito (por ejemplo, el acoso callejero). Esta ley establece como violencia sexual cualquier acto de naturaleza sexual no consentido o que condicione el libre desarrollo de la vida sexual en cualquier ámbito, sea público o privado, incluyendo el ámbito digital al que, consecuentemente, le dedicaremos especial atención en el presente estudio.

La ley ‘solo sí es sí’ ha marcado un cambio de paradigma en la protección de la libertad sexual y ha ampliado el concepto de violencia sexual. En ese sentido, ha incidido en el carácter estructural y la cultura sexual construida sobre principios patriarcales y mitos sexistas que insisten en estereotipos de género como que las mujeres, en general son más mentirosas y retorcidas o que la sexualidad femenina tiene un papel secundario y pasivo (Bodelón, 2014). Si bien, la norma también ha generado amplias controversias y ajustes posteriores por sus efectos prácticos en el sistema penal (Acalde y Feraldo, 2019; Igareda, 2023). En ese sentido, cabe considerar como la unificación de las figuras de abuso y agresión sexual significó que el mínimo de pena aplicable en ciertos casos bajó respecto a la legislación anterior.

Dado que las normas penales se aplican retroactivamente si resulta más favorable para la persona condenada, muchas sentencias ya firmes fueron revisadas y varios delincuentes sexuales vieron reducidas sus penas o consiguieron excarcelaciones en 2023. El Consejo General del Poder Judicial (CGPJ) registró más de mil reducciones de pena y numerosas excarcelaciones en el primer año de aplicación, lo que desencadenó una fuerte polémica pública y política¹. Ante ello, en 2023 se aprobaron modificaciones importantes para reintroducir distinciones penales en función de la violencia, intimidación o circunstancias agravantes, intentando subsanar la reducción de penas y acabar con determinadas lagunas jurídicas. En definitiva, la LO 10/2022 corrigió un déficit conceptual (la insuficiente consideración del consentimiento),

¹ Para ampliar información consultar este enlace: https://www.poderjudicial.es/portal/site/cgpj/menuitem.65d2c4456b6ddb628e635fc1dc432ea0/?lang_chosen=ca&vgnextchannel=a64e3da6cbe0a210VgnVCM100000cb34e20aRCRD&vgnextfmt=default&vgnextlocale=ca&vgnextoid=8df5ef0d0810c810VgnVCM1000004648ac0aRCRD&utm_source=chatgpt.com

pero puso de relieve la necesidad de calibrar con extremo cuidado las consecuencias punitivas y las reglas de transición para evitar efectos contraproducentes. De hecho, la reformulación doctrinal ha supuesto la percepción pública sobre la eficacia de la respuesta penal contra la violencia sexual y abierto un debate sobre la revictimización y el punitivismo (Igareda González, 2023; Igareda González y Cruells López, 2025).

Por último, en referencia a la ley ‘solo sí es sí’ destacamos que en su primer Título, la regla enfatiza en la necesidad de realizar estudios, encuestas y trabajos de investigación sobre las causas, características, consecuencias y demás factores relevantes que producen y reproducen las violencias sexuales, desde un enfoque de género e interseccional.

- **La Ley Orgánica 8/2021**, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (LOPVI) tiene como finalidad prevenir, detectar, intervenir y reparar cualquier forma de violencia ejercida contra niños, niñas y adolescentes (menores de 18 años). Aunque esta norma no reemplaza la Ley Orgánica 1/2004, amplía su alcance al incorporar medidas específicas de protección dirigidas a hijos e hijas de mujeres víctimas y al reforzar la coordinación entre los sistemas judicial, social y educativo. A su vez, esta ley asigna un papel central a los sistemas educativo, sanitario y social en la prevención del abuso sexual, la detección precoz de situaciones de riesgo y la atención especializada a las víctimas. En el ámbito educativo, la LOPVI atribuye un papel central a la educación afectivo-sexual como estrategia preventiva, al establecer que el sistema educativo debe garantizar entornos seguros y promover actuaciones dirigidas a la prevención de la violencia, incluida la violencia sexual (art. 12). En este marco normativo, disponer de evidencia empírica resulta imprescindible para orientar la implementación efectiva de la prevención de la violencia de género en la infancia y adolescencia, y la educación sexual con enfoque de derechos. Por tanto, nuestro estudio también busca contribuir a la generación de conocimiento que pueda fundamentar y guiar las acciones competentes de las políticas públicas.

- **La Ley 4/2023** para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI incorpora medidas que amplían la protección frente a discriminaciones múltiples derivadas del género y la orientación sexual. Entre las innovaciones más relevantes en el ámbito educativo, la ley establece un conjunto de medidas de obligado cumplimiento diseñadas para prevenir la discriminación y promover la inclusión en todos los niveles del sistema educativo (arts. 20-24). En particular, el artículo 23 dispone que las administraciones educativas deberán promover material didáctico respetuoso con la diversidad LGTBI, incluyendo referentes positivos y contenidos que favorezcan el respeto a la diversidad sexual, de género y familiar en todas las asignaturas. Asimismo, el artículo 24 establece la obligación de implantar programas de información dirigidos al alumnado, sus familias y al personal docente, con el objetivo de divulgar las distintas realidades sexo-afectivas y combatir la discriminación, con especial atención a las experiencias de las personas trans e intersexuales. Junto a estas medidas, la ley prevé la formación específica del personal docente y educativo en la detección y abordaje de la discriminación y el acoso por razones de orientación o identidad sexual, contribuyendo así a la construcción de entornos educativos seguros e inclusivos. En conjunto, estas disposiciones sitúan a la educación como un eje estratégico para la prevención de la discriminación múltiple y la promoción de una cultura escolar que reconozca y valore la diversidad de ser mujer y ser hombre.

En el ámbito autonómico de la Región de Murcia, encontramos varios anclajes normativos en materia de igualdad de género y prevención de violencia de género:

- **Ley 7/2007**, de 4 de abril, para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, y de Protección contra la Violencia de Género en la Región de Murcia. Esta norma regula el principio de igualdad en la Comunidad Autónoma y establece un enfoque integral contra la violencia de género. Regula competencias administrativas, obligaciones de planificación (planes de igualdad), medidas de prevención, protección, asistencia y coordinación institucional entre

administraciones públicas y entes locales. También crea instrumentos de gestión y seguimiento (por ejemplo, atribuye funciones al Instituto de la Mujer y prevé el Observatorio de Igualdad). Esta ley ha sido la base sobre la que la Región ha desarrollado planes y protocolos específicos. Esta norma fue modificada y actualizada posteriormente por la Ley 11/2016, de 15 de junio. Entre sus efectos prácticos figura la inclusión de artículos clave (por ejemplo, relativos al ámbito de aplicación, a competencias y a determinados instrumentos de intervención), con la finalidad de mejorar la articulación de políticas de igualdad y la respuesta frente a la violencia de género en el ámbito autonómico y local. Su aprobación introdujo matices técnicos y organizativos para reforzar la ejecución de las medidas previstas en la ley marco. Esta legislación regional también incide en la importancia tanto de realizar estudios sobre la situación de discriminación por razón de sexo como de realizar actividades de sensibilización sobre la situación de desigualdad y sobre las medidas necesarias para su erradicación (Cap. 1 Art. 4).

- **Ley 12/2002**, de 3 de diciembre para la Creación del Instituto de la Mujer de la Región de Murcia. El Instituto de la Mujer de la Región de Murcia se establece como el órgano administrativo encargado de diseñar, coordinar, ejecutar y evaluar las políticas públicas en materia de igualdad y de atención a las mujeres. El Instituto tiene funciones de planificación, estudio, información, subvención y apoyo técnico a programas dirigidos a eliminar desigualdades y a prevenir la violencia de género. Es la pieza organizativa central para la gestión y ejecución de las políticas autonómicas en esta materia.

En alineación con estos y otros documentos oficiales que insisten en la importancia de erradicar el sexismo en la sociedad y la violencia contra las mujeres, así como en la producción de estudios actualizados que ayuden a guiar las acciones pedagógicas y de sensibilización en la ciudadanía, desde MUJOMUR planteamos resolver parte de estas demandas a través del análisis de las actitudes sexistas en los jóvenes de entre 14 y 16 años, partiendo de un caso local, Alhama de Murcia.

III.Limitaciones actuales en la promoción de la igualdad de género y la lucha contra la violencia de género

Pese a los avances logrados, la erradicación de la violencia de género todavía se enfrenta a importantes desafíos. Si bien se ha consolidado un marco legislativo específico y se ha fortalecido la conciencia social en torno a esta problemática, la persistencia de diversas manifestaciones de violencia machista pone de relieve las limitaciones actuales de las políticas de prevención y de atención.

El incremento sostenido de los asesinatos y la persistencia de distintas manifestaciones de violencia machista hacen imprescindible reforzar las políticas de prevención y sensibilización, así como mejorar los recursos especializados que respondan a las necesidades integrales de las víctimas.

Paralelamente, la manifestación de otro tipo de violencia contra las mujeres fuera del ámbito de la pareja (por ejemplo, las violencias sexuales, la violencia obstétrica, el acoso callejero o la MGF), la victimización secundaria, la expansión de la violencia digital y la aparición de fenómenos como la ‘manosfera’ plantean nuevas problemáticas que requieren respuestas urgentes (Prieto, 2016; Merino Sánchez, 2017; Bernárdez Rodal, 2020). Si bien algunas comunidades autónomas han incorporado parcialmente estas expresiones a sus normativas, persiste la necesidad de adaptar la legislación estatal para garantizar un abordaje integral y homogéneo.

Uno de los ejes clave para mejorar la respuesta institucional reside en la formación especializada de los profesionales que intervienen en casos de violencia de género (Ortubay, 2015). Aunque los jueces que vayan a ocupar plaza en un juzgado especializado de violencia sobre la mujer o en las audiencias provinciales que cuentan con sección especializada en violencia de género reciben obligatoriamente un curso concreto sobre violencia de género, no todos los profesionales de los Juzgados y Fiscalías de Violencia, los cuerpos y fuerzas de seguridad del Estado, las unidades de valoración forense o los profesionales del ámbito sanitario reciben formación de manera obligatoria pese a intervenir en situaciones de violencia contra las mujeres.

Entre los elementos preventivos, la LO 1/2004 incorpora la educación en igualdad y la educación sexual como herramientas fundamentales para prevenir la violencia contra las mujeres desde edades tempranas. No obstante, casi dos décadas después de su aprobación, la implementación integral de estos contenidos dista de ser suficiente. Pese a su potencial transformador (al favorecer la detección temprana de la violencia, el cuestionamiento de estereotipos, el empoderamiento juvenil o la reducción de conductas violentas), su desarrollo en la práctica es limitado debido a su tratamiento transversal y heterogéneo dentro del sistema educativo (Stanley et al., 2015; Villardón-Gallego et al., 2023). Esta ineficacia se ve acentuada por desigualdades territoriales en recursos, la base científica de las intervenciones, la formación docente, la implicación familiar y la coordinación institucional (Barriuso-Ortega et al., 2024; Vila-Cortavitarte et al., 2025). En consecuencia, las y los menores continúan sin recibir una formación adecuada que facilite la detección temprana de comportamientos violentos, la superación de estereotipos de género y el desarrollo de habilidades socioemocionales que promuevan relaciones libres de violencia.

En definitiva, la falta de un consenso conceptual, los déficits de coordinación y la ausencia de indicadores que aseguren el cumplimiento efectivo en educación en igualdad y educación sexual se traduce en una “dilución” de responsabilidades. Dicho de otro modo, hay buenas intenciones sobre el papel que en la práctica carecen de recursos, programaciones concretas y sistemas de rendición de cuentas. De modo que, no se garantiza ni una equidad entre las diferentes CC.AA ni un cumplimiento normativo efectivo.

Por otro lado, hay aspectos concretos de la educación sexual en España que precisan ser atendidos y mejorados, y que no son ajenos a la situación de la Región de Murcia. En el mejor de los casos, la educación sexual se desarrolla a través de charlas o talleres aislados a adolescentes, impartidos por profesionales externos a la escuela, como psicólogos, profesionales de la salud o voluntarios de ONGs. En contraste con toda la legislación educativa que la respalda, la educación sexual no constituye un compromiso institucional eficaz ni se basa en un enfoque integral, pues predomina un abordaje principalmente biológico e higienista (Cunha Oliveira et al., 2021).

Esta tendencia difícilmente se puede disociar del contexto histórico español, en concreto del período de dictadura franquista y posterior represión, en el cual las personas no tenían libertades ni derechos, y mucho menos el derecho a la educación sexual. Este régimen político estaba estrechamente vinculado a la Iglesia Católica y entendía la educación sexual como una pedagogía de otras áreas de conocimiento como la teología, la psiquiatría o la medicina. En aquel periodo, muchas escuelas eran confesionales. Esta cuestión, si bien ha cambiado en la actualidad, no implica que en España hayan dejado de existir centros educativos confesionales.

Aunque la educación sexual se ha desvinculado de otras disciplinas y las leyes educativas han ido variando desde entonces, incluso mostrando algunas una mayor apertura a los contenidos integrales de la educación sexual, lo cierto es que estas intervenciones continúan marcadas por aspectos morales y tradicionales. Este abordaje, como apuntan múltiples estudios científicos, resulta limitado e insuficiente para retrasar el inicio sexual, reducir embarazos, promover el uso de anticonceptivos o prevenir ITS (Santelli et al., 2017; Abrams, Nordmyr y Forsman, 2023; Kim, et al., 2023), así como para evitar situaciones de vulnerabilidad ante la violencia o desarrollar habilidades socioemocionales (Kim, et al., 2023; Albert Sekhar et al., 2024).

Los enfoques conservadores y tradicionalistas de la educación sexual prescinden de un abordaje basado en la perspectiva sexológica y coeducativa (Pellejero Goñi y Torres Iglesias, 2011). Paralelamente, rara vez cubren otras cuestiones observadas en las relaciones sociales como la violencia de género, la equidad de género, los estereotipos de género o la violencia sexual, entre otras.

En 2018, la UNESCO publicó el informe Orientación técnica internacional sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia que defiende la importancia de impartir educación sexual integral a las y los jóvenes para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Según este documento, “La educación integral en sexualidad (EIS) es un proceso curricular de enseñanza y aprendizaje sobre los aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad. Su objetivo es dotar a los niños, niñas y jóvenes de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permitan: 1) alcanzar su salud, bienestar y dignidad; 2) desarrollar relaciones sociales y sexuales respetuosas; 3) considerar cómo sus decisiones afectan su

bienestar y el de los demás; y 4) comprender y garantizar la protección de sus derechos a lo largo de sus vidas”. Por tanto, la educación sexual no debe reducirse a contenidos sobre reproducción, infecciones de transmisión sexual y riesgos, como el embarazo no planificado/deseado y la violencia sexual.

La mirada hacia la sexualidad se ha estado enfocando en clave negativa (evitar embarazos e ITS) en vez de cultivar la diversidad, el autoconocimiento, los derechos humanos, las relaciones éticas o la toma de decisiones responsables en materia de salud sexual y reproductiva. Lo cierto es que un enfoque de la educación sexual con perspectiva de género también amplía sus competencias. Esto es, asume como objetivo fomentar el respeto por los demás y una relación entre hombres y mujeres basada en la corresponsabilidad (Lameiras y Carrera, 2009; Lameiras, Carrera y Rodríguez, 2013). Este procedimiento es muy relevante considerando la falta de información entre los jóvenes en Europa (Avery y Lazdane, 2008), el mantenimiento del doble estándar sexual (Kreager y Staff, 2009) y las desigualdades en la asunción de responsabilidades para la prevención de las ITS y los embarazos no deseados entre chicas y chicos (Rembeck y Gunnarsson, 2011).

Más allá de las limitaciones asociadas a la transversalidad y la preocupación por los riesgos, la educación en igualdad y la educación sexual también se enfrentan a otros retos en la actualidad como son los prejuicios ideológicos y culturales que dificultan su desarrollo en el sistema educativo en todas sus etapas. Estas intervenciones educativas se han visto asediadas por diversas campañas antifeministas que construyen la narrativa del “adoctrinamiento” como herramienta política (Obst, 2024; Venegas, 2025). Los actores clave de esta represión, que incluyen movimientos religiosos, partidos conservadores, ONG conservadoras y grupos de presión en redes sociales, desvían el debate público sobre el derecho a la educación y la libertad de enseñanza; y presionan por cambios curriculares (Kuhar y Paternotte, 2017; Lucas-Palacios, 2022; Villar-Aguilés, 2024).

Estas movilizaciones se reapropian de términos como “libertad”, politizan las competencias parentales proponiendo medidas como el llamado “pin parental”, erosionan la autonomía del profesorado y promueven la desconfianza hacia profesionales externos. A la vez, utilizan tácticas mediáticas y políticas para frenar la educación en igualdad y la educación sexual en las políticas públicas, como el uso de

los pánicos morales sobre la sexualidad (por ejemplo, señalan interesadamente y de forma prejuiciosa que la educación sexual hipersexualiza a la infancia o anima a que los jóvenes tengan relaciones sexuales) (Kuhar y Paternotte, 2017; Cabezas Fernández, Pichel-Vázquez y Enguix Grau, 2023) o señalando a centros y profesorado (Lucas-Palacios, et al., 2022; Calvo y Trujillo, 2024). El efecto de estos mecanismos repercute en la formación del profesorado y la implementación de contenidos con perspectiva de género en las aulas, llegando en algunas ocasiones a la autocensura (Dalmaso-Junqueira y Moeller, 2024).

En relación a lo anterior, no se puede olvidar que la Región de Murcia fue la primera comunidad autónoma que reguló el veto parental. Bajo el nombre de ‘pin parental’ se dio a conocer una autorización para que los padres y/o tutores legales dieran su consentimiento o rechazasen aquellas actividades complementarias que los centros educativos públicos y concertados incluyen en sus programaciones "con contenidos de valores éticos, sociales, cívicos, morales o sexuales".

La implantación del denominado ‘pin parental’ en 2019 constituyó un punto de inflexión en el debate sobre el alcance e impacto de la educación pública en España (Díez Gutiérrez, 2021; Martínez López, 2022). Su entrada en vigor se realizó a través de dos Instrucciones de la Secretaría General de la Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia para el curso 2019-2020, e implicó a los centros de Infantil, Primaria, Secundaria y Bachiller. La aplicación de esta medida fue uno de los requisitos de Vox para aprobar los presupuestos autonómicos de 2020 del Partido Popular y Ciudadanos. Si bien, Vox ya incluyó esta medida en su programa político para las elecciones autonómicas.

Las movilizaciones sociales por el pin parental fueron rotundas y polarizadas. Por un lado, colectivos conservadores (por ejemplo, Hazte Oír o Abogados Cristianos) y apoyados por Vox reivindicaron la libertad para elegir la educación de sus hijos y evitar el "adoctrinamiento", y, por otro, colectivos como Plataforma por la Escuela Pública, la Federación Regional de AMPAS "Juan González", Save the Children, así como varias entidades a favor de los derechos de las personas LGTBI como “No te prives”, Asociación de Familias de Gays y Lesbianas de la Región de Murcia (ASFAGALEM) o “Galactyco” y sindicatos como STERM, denunciaban que la medida vulneraba el derecho de los menores a recibir una educación integral, tal y como

recoge la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por España; y suponían un incumplimiento de la ley de educación, pues las actividades complementarias no son de carácter voluntario y configuran un currículum básico.

La presión social y sindical propició que la medida dejara de aplicarse. De hecho, la medida fue recurrida judicialmente por el Gobierno central y sindicatos como STERM, UGT y Comisiones Obreras, siendo suspendida cautelarmente por el Tribunal Superior de Justicia de Murcia (TSJMU) en 2020 por considerarse una "censura previa" ilegal que excedía las competencias de los centros educativos.

En la actualidad la norma que regula el 'pin parental' ya no existe. De acuerdo con las instrucciones del presente curso 2025-2026, para las actividades realizadas dentro del centro se debe valorar lo siguiente:

- Cuando la actividad es impartida por personal ajeno al centro, las familias serán informadas con una semana de antelación, pero nunca, en ninguna circunstancia deberán autorizar la asistencia del alumnado. Esta comunicación se dará por los medios previstos por el centro educativo, sin que sea necesario que las familias confirmen la recepción de la información. Esto es, se diferencia entre informar y autorizar.
- En el caso de que la actividad esté impartida por personal del centro, las familias no deben autorizar la asistencia del alumnado y se entenderá que han sido informadas por medio de la publicación de la PGA o del Consejo Escolar.

Por tanto, independientemente de quién realice el taller, el alumnado no puede ausentarse de estas actividades, puesto que no depende de una autorización específica por parte de las familias y/o tutores legales.

En términos de evidencia empírica, la literatura disponible entre 2019 y 2025 que explora el impacto del 'pin parental' en el marco educativo está dominada por estudios de carácter jurídico, ensayos críticos y trabajos de fin de grado/masters centrados en análisis cualitativos y documentación de procesos administrativos. Estos trabajos (TFG/TFM y artículos universitarios) describen efectos inmediatos de la medida: la formalización de autorizaciones parentales para actividades, la

cancelación o declinación de propuestas externas por parte de algunos centros y proveedores, y una sensación de autocensura en la programación de talleres considerados sensibles por parte del profesorado y las entidades colaboradoras. Si bien la transmisión de valores democráticos y de derechos fundamentales en el ámbito educativo es legítima (incluso orientada a promover la adhesión del alumnado a esos valores), negar o condicionar el acceso a partes del currículo a voluntad de los progenitores contraviene el ideario educativo constitucional y puede perjudicar el interés superior del menor. Tales hallazgos se sustentan en entrevistas, análisis documental y revisión de medios reflejan una polarización social y un aumento de la conflictividad en torno a la gestión curricular (Abeja, 2022; Acín Iquierdo, 2023; Aranda Serna, 2023).

No obstante, la falta de investigaciones longitudinales impide determinar con precisión su efecto sobre el aprendizaje, los cambios actitudinales y la formación en valores éticos en el alumnado. Por tanto, resulta imprescindible articular investigaciones que combinen diseño longitudinal, muestras representativas de centros y familias, y medidas mixtas (cuantitativas y cualitativas) para evaluar con precisión las consecuencias educativas y psicosociales de políticas de control parental (Aranda Serna, 2023).

En síntesis, los movimientos antifeministas que se oponen a la educación en igualdad y la educación sexual buscan confundir entre la educación en valores (constitucionales/democráticos, con base científica y perspectiva de derechos humanos) y el verdadero adoctrinamiento (coercitivo, sin espacio crítico, sin base científica). La evidencia disponible sugiere que el pin parental en Murcia tuvo efectos inmediatos sobre la gestión educativa (modificación de procedimientos, litigios y encuadramiento político) y provocó impactos en la oferta de actividades complementarias y en la percepción de seguridad curricular por parte del profesorado y profesionales educativos externos.

Por último, y siguiendo con los aspectos que limitan la promoción de la igualdad de género y la lucha contra la violencia de género, es preciso señalar que el abordaje de la violencia contra las mujeres en el ámbito de la pareja o ex pareja no puede limitarse a víctimas y agresores, sino que requiere contemplar también la responsabilidad del Estado. Esta cuestión, denominada violencia institucional, ha sido

recogida en el ámbito europeo a través del Convenio del Consejo de Europa sobre Prevención y Lucha contra la Violencia contra las Mujeres y la Violencia Doméstica.

En contraste, resulta sorprendente que en España, ni la LO 1/2004 ni las legislaciones autonómicas hayan introducido definiciones de la violencia institucional y que apenas se aluda a los procesos de victimización secundaria, a la obligación de reparación del daño por parte del Estado y a la consecuente indemnización para las víctimas (Bodelón, 2015).

2. METODOLOGÍA

Para diseñar la metodología del presente estudio, hemos seguido los siguientes objetivos de investigación:

Objetivo general:

- Analizar las actitudes sexistas y violentas en las relaciones entre adolescentes de 3º y 4º curso de ESO del municipio de Alhama de Murcia, en concreto, de los siguientes centros educativos: IES Valle de Leiva, IES Miguel Hernández y Colegio Azaraque.

Objetivos específicos:

- Conocer las percepciones y discursos sobre la posición y el papel de las mujeres y los hombres en la sociedad del alumnado de 3º y 4º ESO de Alhama de Murcia.
- Identificar las actitudes, opiniones y el grado de sensibilización sobre el sexismo y la desigualdad de género del alumnado de 3º y 4º ESO de Alhama de Murcia.
- Detectar las conductas sexistas y/o de violencia online y offline del alumnado de 3º y 4º ESO de Alhama de Murcia.
- Explorar las actitudes relacionales y afectivas, así como la influencia de la mediación tecnológica en dichos comportamientos en el alumnado de 3º y 4º ESO de Alhama de Murcia.
- Indagar en la influencia de las redes sociales y la actividad online en los discursos y posicionamientos en torno al sexismo, el feminismo y otras corrientes de opinión del alumnado de 3º y 4º ESO de Alhama de Murcia.

Para garantizar el cumplimiento de los objetivos y siguiendo la línea de otros estudios que han inspirado este trabajo sobre sexismo, género, violencia e influencia del uso de internet (Sánchez *et al.* 2017; Pereda, Águila-Otero y Leiva, 2025), hemos empleado una metodología cuantitativa basada en cuestionarios.

I. Muestra

La muestra ha sido determinada por el Ayuntamiento de Alhama de Murcia y por los centros de educación secundaria del municipio que han querido participar en el proyecto. La participación ha sido voluntaria y anónima, tal y cómo se indicaba en las hojas de consentimiento para el tratamiento de datos de carácter personal, firmadas por los progenitores y/o tutores/as legales (Anexo II).

En total han contestado el cuestionario 285 usuarios.

II. Cuestionario

Para diseñar nuestra herramienta, hemos partido del Barómetro Juventud y Género del Centro Reina Sofía de Fad Juventud el cual se viene realizando bianualmente desde el año 2017. Este barómetro es una herramienta que reafirma su validación después de 4 cortes longitudinales desde su primera edición y que, además, comparte algunos de los objetivos que hemos planteado en esta investigación, como son: conocer aspectos diferenciales en la configuración de las representación de identidad desde los estereotipos de género, conocer las percepciones sobre las relaciones y los roles de pareja o conocer las actitudes sexistas y las percepciones y experiencias sobre violencia de género. De esta forma, podremos conectar los resultados obtenidos con la tendencia nacional a partir de la comparación entre ambas bases de datos.

En segundo lugar, hemos incluido preguntas de elaboración propia inspiradas en la bibliografía consultada y alineadas con los objetivos de la investigación. Finalmente, el cuestionario se ha compuesto de 28 preguntas distribuidas de la siguiente manera:

Variables / Temáticas		Preguntas
Bloque 1. Variables independientes sociodemográficas		1 – 5
Bloque 2. Desigualdades y discriminación		6
Bloque 3. Estereotipos y características de género. Relaciones, pareja y familia		7 - 8
Bloque 4. Actitudes sexistas		9 - 10
Bloque 5. Violencias en las relaciones entre adolescentes	Violencia física: Situaciones donde se agrede físicamente o se producen daños materiales	11 - 15
	Violencia psicológica: Situaciones de humillación, miedo, manipulación emocional, etc.	
	Control y aislamiento: Limitación de la autonomía y vigilancia	
	Violencia digital: Ciberacoso, prácticas de sexting sin consentimiento, etc.	
	Amenazas y coerción sexual: Presiones para forzar conductas sexuales	
Bloque 6. Manosfera e influencia de las redes sociales en la creación de opiniones		16 - 20
Bloque 7. Conductas sexuales y consumo de pornografía		21 - 24
Bloque 8. Autopercepción y necesidades sobre educación sexual		25 - 28
Bloque 9. Otras puntualizaciones sobre la caracterización de la muestra		

III.Desarrollo de la investigación

Los cuestionarios han sido administrados por el personal responsable del proyecto de manera presencial en las aulas en horario lectivo en las sesiones de tutoría, a convenir con los centros educativos y el equipo docente con la voluntad de interrumpir en la menor medida posible el habitual desarrollo del currículo académico.

Antes de la administración de los cuestionarios, los tres centros educativos fueron informados del propósito general del estudio y los aspectos relacionados con el consentimiento informado y la protección de datos.

Los macrodatos están disponibles bajo petición.²

² mujomur@gmail.com

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Bloque 1: Caracterización de la muestra

Preguntas de la 1 a la 5

En total se han reunido los datos de 285 jóvenes de 3º y 4 curso de la ESO de los IES Miguel Hernández, Valle de Leiva y Colegio Azaraque de Alhama de Murcia. De ellos, 115 (40%) son chicos y 170 (60%) son chicas.

Todos los encuestados tienen una edad comprendida entre los 13 y los 17 años, siendo la media de 14,5 años.

Respecto a la orientación sexual, casi el 90% se identifica como heterosexual, un 1'4% como homosexual y un 5'6% como bisexual. Si desglosamos esta información según sexo, vemos que entre las chicas es más común la identificación como bisexuales (7'6% de ellas frente al 2'6% de ellos) o las dudas sobre la propia orientación (4'7% frente al 2'6%).

Si comparamos con los datos generales de España proporcionados en el Barómetro Juventud y Género 2023 (Fundación Fad Juventud, 2024), podemos comprobar que efectivamente existe una mayor tendencia a la bisexualidad en chicas. No obstante, dicho estudio refleja proporciones mayores de homosexualidad y bisexualidad (5,6% y 12,4% respectivamente para ambos sexos). Esta cuestión podría explicarse por un mayor tamaño de la muestra y un mayor rango de edad, incluyendo jóvenes hasta los 29 años, cuando la sexualidad suele estar más consolidada.

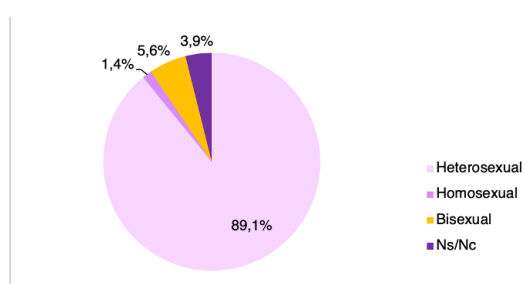


Figura 1. Orientación Sexual

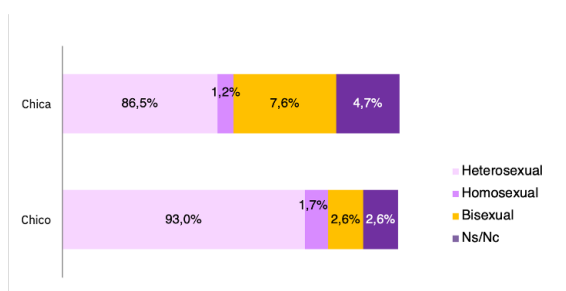


Figura 2. Orientación sexual según sexo

Bloque 2: Desigualdades y discriminación

Pregunta 6

Esta pregunta nos ha permitido analizar las desigualdades y situaciones de discriminación experimentadas por las y los jóvenes encuestados. Analizando los datos, observamos que las situaciones de discriminación por sexo o identidad de género (7,4%), origen étnico o racial (7,7%) y religión o creencias (8,8%) presentan una incidencia relativamente baja.

Sin embargo, la discriminación basada en el aspecto físico alcanza un porcentaje considerablemente mayor (33%), siendo significativamente más frecuente entre las chicas (62 casos) que entre los chicos (32 casos). Este patrón puede entenderse a la luz de los estereotipos de género y las presiones estéticas que se ejercen sobre las adolescentes, las cuales internalizan con mayor intensidad los estándares culturales de belleza y atractivo corporal (Bearman, Presnell y Martínez, 2006; Grabe, Ward y Hyde, 2008; Tiggemann et al., 2018).

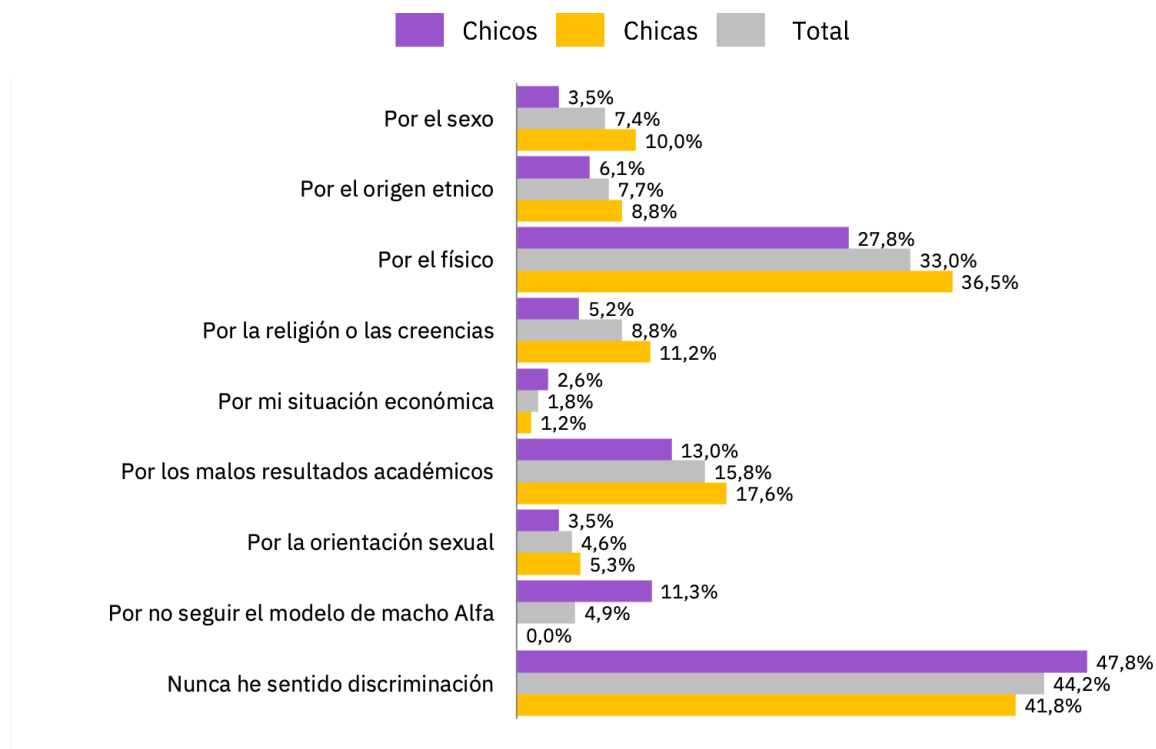


Figura 3. Experiencias de discriminación según sexo

Investigaciones con población adolescente en España han encontrado que la exposición a contenido relacionado con la apariencia en redes sociales está vinculada a preocupaciones por la imagen corporal y a la internalización de estándares de belleza, lo que se asocia con menor satisfacción corporal y mayor riesgo de malestar psicológico entre las chicas (Martínez-Pérez, Cuenca-Orellana y Dueñas-Mohedas, 2024). Además, la evidencia empírica indica que el estigma de peso experimentado e internalizado entre adolescentes españoles se relaciona con percepciones negativas del propio cuerpo y con la discriminación vivida en entornos escolares y sociales, lo que sugiere mecanismos culturales que penalizan la desviación de los cánones de belleza dominantes (Anastasiadou et al., 2024).

Otros estudios han demostrado que las adolescentes experimentan una mayor insatisfacción corporal en contextos donde las imágenes sexualizadas y los ideales de belleza son omnipresentes, especialmente en redes sociales y mediáticas, lo que influye negativamente en su autoestima y percepción del cuerpo (Papageorgio, Fisher Cross, 2022; Santoniccolo et al., 2023).

En relación con la discriminación vinculada a creencias o religión, aunque no sea un porcentaje demasiado alto con respecto al total, sí queremos resaltar que hay una diferencia significativa entre las chicas (76%) y los chicos (24%) (P-valor: 0.081 con el nivel de confianza al 90%). Esta disparidad puede explicarse por varias dinámicas sociales: en primer lugar, la socialización de género promueve expectativas culturales distintas sobre la expresión pública y privada de las creencias y la espiritualidad, que pueden repercutir en cómo adolescentes de distinto género perciben y reaccionan ante experiencias de discriminación religiosa o ideológica (Olmos-Gómez et al., 2020).

Además, en contextos escolares y comunitarios, las interacciones sociales y discusiones sobre identidad, religión y valores pueden ser interpretadas por las chicas como más conflictivas o visiblemente sancionadas, pues suelen estar más expuestas a juicios sociales sobre su conformidad con normas tradicionales de género, rol sociocultural o exposición pública a través de su vestimenta (ej. el uso del velo es un elemento identificativo del islam). En conjunto, estos procesos pueden aumentar la percepción de discriminación en las chicas, incluso cuando los motivos explícitos parecen neutros.

Los resultados también ponen de manifiesto que el incumplimiento de los mandatos de la masculinidad hegemónica conlleva consecuencias sociales perceptibles para una parte de los chicos. En concreto, un 11,3% afirma haber experimentado discriminación en su vida cotidiana por no ajustarse al ideal normativo del denominado “macho alfa”. Este hallazgo evidencia la persistencia de mecanismos de sanción social asociados a los modelos tradicionales de masculinidad, que penalizan a aquellos varones que se distancian de los patrones dominantes.

La literatura sobre masculinidades ha señalado que la masculinidad hegemónica funciona como un marco normativo que regula las conductas, emociones y expresiones de género aceptables entre los chicos, especialmente en contextos juveniles y escolares (Connell y Messerschmidt, 2005; Pascoe, 2007). Aquellos varones que no encarnan atributos como la dureza, la competitividad, la heterosexualidad obligatoria o el rechazo de lo considerado femenino suelen ser objeto de burlas, exclusión o estigmatización (Anderson, 2009; Bridges y Pascoe, 2014). En esta línea, estudios con adolescentes apuntan que los chicos percibidos como “diferentes” o alejados del ideal masculino dominante, también reciben menos apoyo social (Exner-Cortens et al., 2021).

Por otro lado, la discriminación por orientación sexual ha afectado al 4,6% del alumnado (13 estudiantes), una proporción que se aproxima al número de participantes que se identificaron como bisexuales u homosexuales en la muestra (20 estudiantes). Esta proximidad sugiere que la experiencia de discriminación se concentra fundamentalmente en quienes no se identifican como heterosexuales.

Este patrón se ve respaldado por el test de independencia Chi-cuadrado, cuyo p-valor ($<.001$) indica una asociación estadísticamente muy significativa entre la orientación sexual y la experiencia de discriminación. Tal como se recoge en la *Figura 4*, ninguna de las personas que se identifican como heterosexuales declaró haber sufrido discriminación por este motivo, mientras que una proporción elevada de estudiantes homosexuales (75%) y bisexuales (62,5%) sí reportó haberla experimentado. Estos hallazgos muestran una distribución claramente desigual de la discriminación en función de la orientación sexual, concentrándose en aquellos estudiantes cuyas orientaciones sexuales se apartan de la heteronormatividad, lo que sugiere la persistencia de mecanismos sociales de exclusión, estigmatización y desigualdad.

Finalmente, cabe señalar que, pese a la presencia de estas experiencias, un 44% de las y los jóvenes afirma no haberse sentido discriminado nunca, lo que pone de relieve la coexistencia de trayectorias diversas en la vivencia de la discriminación durante la adolescencia.

	Orientación sexual declarada				
	Heterosexual	Homosexual	Bisexual	Total	P-Valor
No discriminación	100,0%	25,0%	37,5%	95,4%	<0.001
	254	1	6	272	
Sí discriminación	0,0%	75,0%	62,5%	4,6%	
	0	3	10	13	

Figura 4. Sentimiento de discriminación por orientación sexual según orientación sexual

Bloque 3: Estereotipos y características de género. Relaciones, pareja y familia

Pregunta 7

Con el objetivo de identificar los principales estereotipos y creencias sobre las relaciones de pareja, se solicitó al alumnado que indicara su grado de acuerdo con 11 afirmaciones relativas a este ámbito (ver Anexo 1). Los datos muestran, en primer lugar, una alta valoración de la autonomía individual dentro de la relación, ya que el 82,5% considera importante que cada persona disponga de su propio espacio. En esta misma línea, una amplia mayoría rechaza la idea de modificar la forma de vestir para agradar a la pareja, defendiendo la libertad personal en la expresión individual. Asimismo, únicamente nueve estudiantes manifestaron que las amistades pierden relevancia cuando se tiene pareja, lo que sugiere una visión relacional que no excluye otros vínculos sociales significativos.

No obstante, junto a estas actitudes favorables a la autonomía, se identifican representaciones ambivalentes sobre el vínculo de pareja. En concreto, cerca del 30% del alumnado asocia el hecho de tener pareja con una reducción de la libertad personal, lo que apunta a la persistencia de modelos relacionales en los que el vínculo afectivo se concibe como potencialmente limitante. De forma paralela, un 18%

considera aceptable revisar el teléfono móvil de la pareja ante la sospecha de una infidelidad, evidenciando la normalización de prácticas de control que pueden comprometer la confianza y la autonomía dentro de la relación.

Estas actitudes no se distribuyen de manera homogénea según el género. La aceptación de la revisión del teléfono móvil se concentra mayoritariamente entre las chicas (77%), frente a los chicos (23%). Además, el análisis correlacional muestra que la percepción de la pareja como una amenaza para la libertad personal y la legitimación de conductas de control se encuentran significativamente asociadas ($p = .007$), lo que indica una relación estadísticamente relevante entre ambas variables.

En relación a la creencia de que la realización personal está vinculada al amor de pareja, esta aparece con mayor frecuencia entre los chicos, aunque se trata de una actitud minoritaria en el conjunto de la muestra, compartida únicamente por el 13% del alumnado. De manera similar, el imaginario que interpreta los celos como una muestra de amor está respaldado por el 18,6% de los participantes, siendo ligeramente más frecuente entre los chicos (20,9%) que entre las chicas (17,1%).

Por otro lado, el 60% del alumnado considera que un chico debe proteger a su pareja femenina. Esta creencia refleja la persistencia de estereotipos de género tradicionales, que asocian la masculinidad con valores como la protección, la valentía o la fortaleza, y la feminidad con la fragilidad o la necesidad de cuidado. Este imaginario es compartido tanto por chicos como por chicas, no siendo el sexo una variable que influya en la respuesta³.

Por último, se recoge que 1 de cada 3 alumnos concibe la relación de pareja como un proyecto para toda la vida, en consonancia con la noción tradicional de amor romántico, que enfatiza la permanencia del vínculo y la idea de “aguantar” a pesar de los conflictos. Este imaginario sobre la pareja está conectado⁴ a la idea de que en una relación es necesario entregarse totalmente a la otra persona, apoyada por 1 de cada 5 jóvenes.

³ P-valor: 0.921, lo que significa que hay gran igualdad de respuesta entre los sexos.

Si tienes pareja...

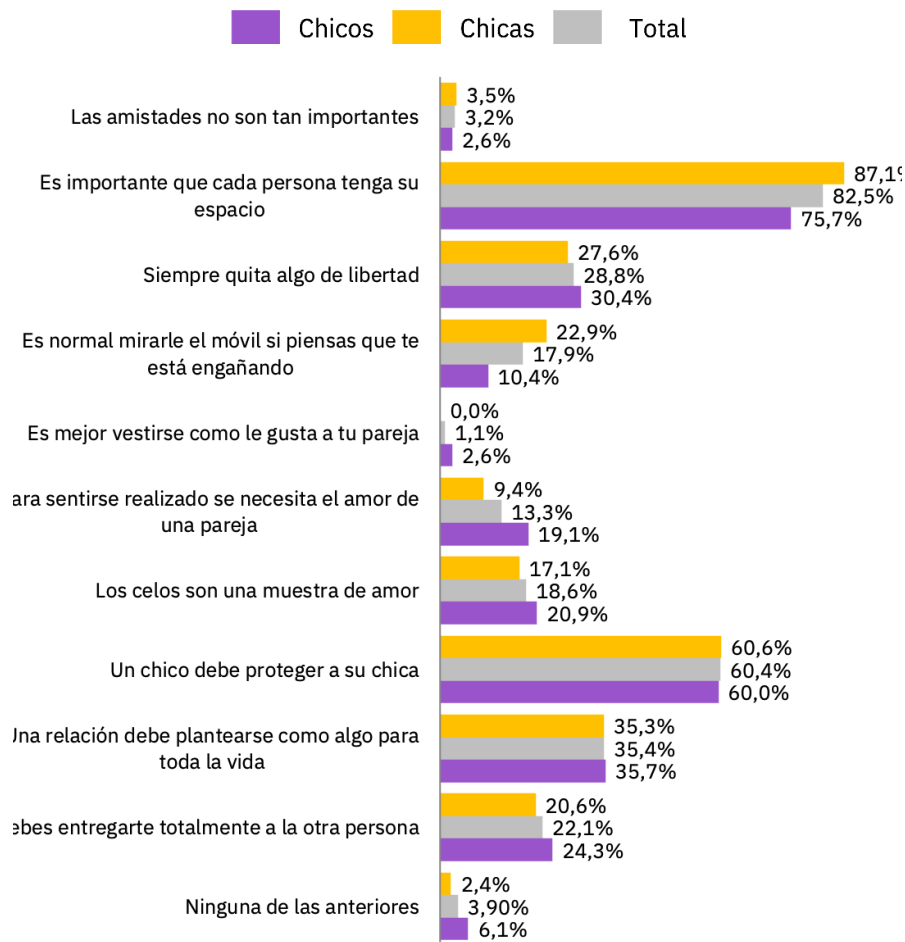


Figura 5. Imaginarios sexistas sobre las relaciones de pareja según sexo

A la luz de estos datos, la creencia de la ‘entrega total a la pareja’ aparece como un nodo central dentro de un imaginario amoroso donde *permanencia* significa *sacrificio* y *renuncia* a límites, proyectos propios y redes de apoyo (amistades, familia, actividades), aumentando el riesgo de dependencia emocional y de aislamiento. Si la relación se considera “para toda la vida”, entonces se espera “aguantar” y, además, diluir o renunciar a la autonomía personal en favor del vínculo.

Además, en la adolescencia y la juventud, etapa clave de construcción identitaria, esta lógica romántica favorece que el malestar se reinterprete como “normal” o “necesario” para demostrar amor o permanecer en pareja, lo que puede dificultar la identificación de señales tempranas de control o abuso. Estas cuestiones son especialmente relevantes porque la evidencia reciente sugiere que determinadas creencias románticas (idealización, sacrificio, celos como prueba de amor, etc.) se

asocian con actitudes de tolerancia hacia el abuso y con mayor exposición a dinámicas de violencia (incluida la violencia digital) (Cava, Martínez-Ferrer, Buelga y Carrascosa, 2020; Cava, Castillo, Tomás y Buelga, 2023).

Más allá del riesgo de violencia, relacionarse en un contexto de falta de experiencia y desde los mitos del amor romántico puede tener un impacto psicosocial: cuando se normaliza el “aguante” y la entrega sin límites, se eleva la probabilidad de permanecer en relaciones dañinas, con efectos sobre el bienestar (subjetivo, psicológico y social) (Sánchez-Zafra, Gómez-López, Ortega-Ruiz, y Viejo, 2024).

En relación con los resultados obtenidos en la Pregunta 7, resulta pertinente situarlos dentro de un marco más amplio de socialización afectiva que trasciende los espacios familiares y educativos formales. La investigación reciente pone de relieve que los mitos del amor romántico no se adquieren únicamente a través de la socialización primaria o de los discursos normativos presentes en la escuela, sino que se ven reforzados y actualizados mediante el consumo habitual de contenidos audiovisuales, especialmente entre adolescentes y jóvenes. Películas, series y *reality shows* centrados en las relaciones de pareja actúan como agentes de socialización informal, proporcionando guiones emocionales que configuran expectativas, normas y significados en torno al amor, el conflicto y la permanencia del vínculo.

Investigaciones recientes han mostrado que determinados formatos televisivos de gran audiencia juvenil, como *La isla de las tentaciones* o *Love Island*, articulan sus narrativas en torno a mitos centrales del amor romántico, como la fidelidad entendida como valor moral absoluto, la exclusividad afectiva y el ideal del “final feliz” como culminación del vínculo. Estos relatos no solo romantizan el sufrimiento sino que además normalizan dinámicas de vigilancia, celos, control e incluso violencia como elementos inherentes a la relación de pareja. Asimismo, reproducen guiones sexistas y heteronormativos, junto con una doble moral en la gestión de la sexualidad y el control, lo que conecta directamente con creencias románticas que legitiman la posesividad, el sacrificio y el aguante en nombre del amor (Denby, 2021; Blanco-Ruiz y Martínez-Pastor, 2023; Rebollo-Bueno, 2023).

Aunque parte de la audiencia joven puede hacer una lectura crítica de estos contenidos y reconocer su carácter exagerado o poco realista, la evidencia empírica sugiere que dichos formatos continúan operando como marcos simbólicos de

referencia, influyendo en la forma en que se interpretan y evalúan las relaciones afectivas, tanto propias como ajenas. En este sentido, incluso cuando no se produce una aceptación acrítica del mensaje, la exposición reiterada a estos modelos relacionales contribuye a consolidar determinadas expectativas y a delimitar lo que se considera “normal” o “esperable” en una relación de pareja.

Si bien el presente estudio no incluye una medición directa del consumo audiovisual, los resultados obtenidos muestran una relación significativa entre la adhesión a los mitos del amor romántico y la tolerancia hacia conductas de control o abuso en la pareja. Esta asociación resulta coherente con la literatura previa y refuerza la necesidad de interpretar los mitos románticos no solo como creencias individuales, sino como construcciones socioculturales que se alimentan de un ecosistema mediático que continúa reproduciendo narrativas problemáticas sobre el amor, el compromiso y la permanencia del vínculo.

Pregunta 8

Esta pregunta nos permitió recoger información sobre los estereotipos asociados a mujeres y hombres entre los estudiantes. Los datos muestran que aproximadamente un tercio del alumnado mantiene la idea de que, incluso cuando trabajan, las mujeres aspiran principalmente a formar un hogar o tener hijos. Sin embargo, esta percepción no se traduce en un consenso sobre la prioridad absoluta del cuidado familiar: solo un 7% de los estudiantes considera que las mujeres deben anteponer la familia a su desarrollo profesional.

En términos generales, las respuestas reflejan un rechazo amplio a los estereotipos tradicionales sobre los roles masculinos. Así, el 91,2% del alumnado no considera que los hombres deban ser los responsables exclusivos de mantener económicamente a la familia. De manera coherente, un 93,7% opina que los hombres no deben estar exentos de tareas domésticas ni del cuidado de los hijos, mostrando una valoración positiva de la corresponsabilidad en el ámbito familiar.

Finalmente, los datos sugieren que una mayoría significativa del alumnado (74%) no suscribe estereotipos de género rígidos y considera que cada pareja puede organizarse de manera diferenciada según sus necesidades y preferencias. En

conjunto, estos resultados reflejan una tendencia hacia concepciones más igualitarias y flexibles de los roles de género y los modelos familiares.

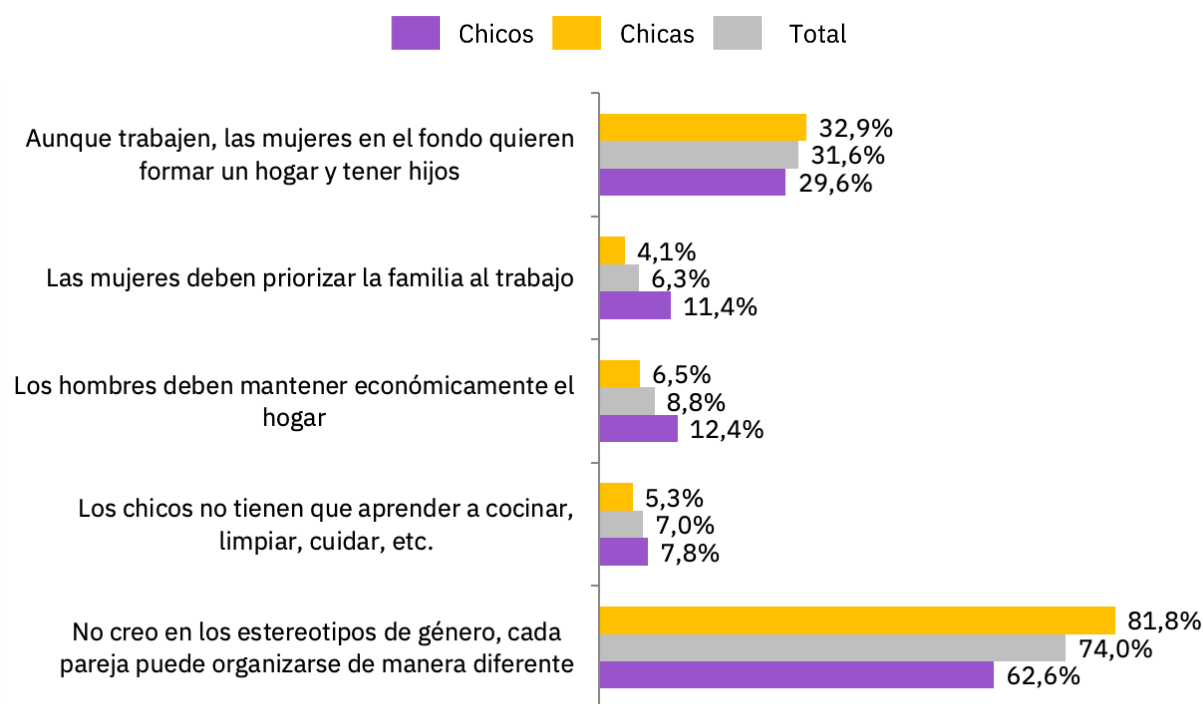


Figura 6. Estereotipos de género según sexo

Bloque 4: Actitudes sexistas

Pregunta 9

En esta cuestión se solicitó al alumnado identificar situaciones de sexismo y discriminación de género que consideran inaceptables en nuestra sociedad. Los datos muestran que más de la mitad de los estudiantes rechaza los piropos en la calle o en el recreo (54,4%). Este rechazo se concentra principalmente entre las chicas, donde alcanzan el 70%, frente al 31,3% de los chicos, evidenciando una diferencia significativa según el género en la percepción de este tipo de comportamientos (Significación de la diferencia P-valor: <0.001).

El rechazo significativamente mayor de las chicas hacia los piropos es consistente con la literatura sobre acoso callejero/hostigamiento sexual en espacios públicos, que muestra cómo estas prácticas se viven de forma diferencial: para las jóvenes se interpretan como amenaza, incomodidad, cosificación y restricción del uso del espacio, mientras que parte de los varones puede entenderlas como “flirteo” o interacción social banal (Contreras-Merino, Farhane-Medina y Castillo-Mayén, 2024). Desde una perspectiva educativa, esto apunta a un desafío específico: el problema no es solo la presencia del comportamiento, sino la disonancia evaluativa (quién lo percibe como inaceptable y por qué). En este punto, los datos revelan la importancia de trabajar en el aula la diferencia entre “intención” y “efecto”, el papel del consentimiento y la dimensión estructural del acoso (no como episodio individual, sino como práctica que disciplina el espacio y el cuerpo femenino).

Respecto al uso del lenguaje inclusivo o no sexista, aproximadamente una quinta parte del alumnado considera necesario emplear términos que incluyan ambos géneros (por ejemplo, “la presidenta” o “las alumnas”), siendo nuevamente más frecuente entre las chicas (70%) que entre los chicos (30%). Que solo una parte del alumnado considere necesario el lenguaje inclusivo, y que esa posición esté sobrerrepresentada en chicas, encaja con revisiones recientes que señalan que las actitudes hacia el lenguaje inclusivo se relacionan con variables ideológicas y, de manera consistente, con creencias sexistas: a mayor sexismo (o mayor adhesión a roles tradicionales), mayor rechazo a formas inclusivas (Lange y von Stockhausen, 2025).

Respecto a la resistencia masculina al lenguaje inclusivo cabría problematizar sobre si su uso se percibe más como un símbolo de cambio social que como una mera forma lingüística. En otras palabras, la polarización por género que observamos en estos resultados puede reflejar una mayor exposición de las chicas a los costes del sexismo y, simultáneamente, mayores incentivos para apoyar cambios en el plano simbólico (nombres, visibilidad, nombrar roles en femenino).

De manera similar, la opinión sobre los uniformes diferenciados por sexo muestra que el 39% de las chicas y solo el 18% de los chicos se posicionan en contra de esta práctica, lo que refleja una mayor sensibilidad femenina hacia marcos simbólicos que, establecidos como normas escolares, refuerzan binarismo y desigualdad.

Aunque una mayoría del alumnado (70%) declara rechazar las burlas dirigidas a chicos que se alejan del ideal del “macho alfa”, este posicionamiento pierde fuerza cuando la discriminación se vincula explícitamente con la homosexualidad. Encontramos que solo la mitad de los chicos percibe como inadmisibles reírse de un compañero homosexual, mientras que las chicas muestran un rechazo más marcado, con un 80% indicando intolerancia frente a estas conductas. Los análisis de correlación confirman que el sexo es un factor determinante para interpretar estas situaciones de discriminación como inaceptables.

Los gráficos correspondientes (figuras 7 y 8) muestran que, dentro del grupo de estudiantes que critica estas conductas, la mayoría son chicas, evidenciando en ellas patrones de mayor empatía y sensibilidad hacia el sexismo y la discriminación de género.

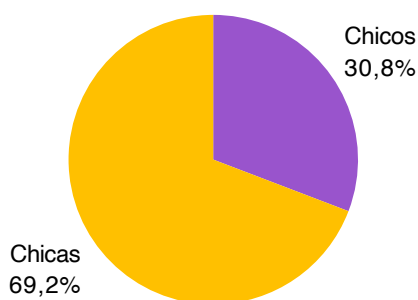


Figura 7. Estudiantes que consideran inaceptable reírse de un chico por ser homosexual, según sexo

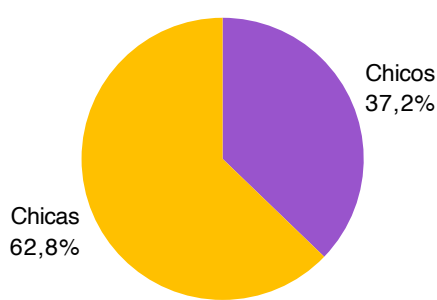


Figura 8. Estudiantes que consideran inaceptable burlarse de un chico por no ser ‘macho alfa’, según sexo

El hecho de que solo la mitad de los chicos considere inadmisibles ridiculizar a un compañero homosexual, frente a un rechazo mucho más extendido entre las chicas, pone de relieve una jerarquización en la percepción de las transgresiones de género. Este patrón resulta coherente con el marco teórico de la *policía de género*, que describe cómo la burla y el hostigamiento actúan como mecanismos de regulación social destinados a reforzar la masculinidad hegemónica, penalizando especialmente aquellas expresiones asociadas a la feminización o a la diversidad sexual en la adolescencia (Mittleman, 2023; Exner-Cortens et al., 2024).

Continuando con el análisis, los resultados muestran que la mayoría del alumnado rechaza que la opinión de los chicos tenga más peso que la de las chicas. Este rechazo es especialmente elevado entre las chicas (77%), frente a un porcentaje

considerablemente menor entre los chicos (47%), lo que pone de manifiesto una mayor sensibilidad del alumnado femenino hacia la equidad y la igualdad en la participación social

De forma similar, una proporción elevada de jóvenes considera inapropiado que los comportamientos de ligue de chicos y chicas sean juzgados de manera diferente. En este ámbito, el rechazo es especialmente contundente entre las chicas, que alcanza el 90%, frente al 53% registrado entre los chicos. Esta misma tendencia se observa en otras situaciones, como criticar la forma de vestir de una chica bajo el argumento de que “provoca” o afirmar que “las chicas exageran cuando hablan de acoso o machismo”. En todos estos casos, las chicas muestran un rechazo más firme, lo que refleja una mayor conciencia y percepción de vulnerabilidad frente a estereotipos y conductas discriminatorias.

Por otro lado, el 46% de las chicas y el 47% de los chicos consideran inapropiado que siempre se espere que el chico invite, que existan colores diferenciados por sexo o que se presuponga que los varones son más violentos que las mujeres. En conjunto, estos resultados reflejan una conciencia generalizada sobre la necesidad de superar roles y estereotipos de género, aunque con diferencias significativas entre chicos y chicas en la interpretación y valoración de determinadas conductas sociales.

Para concluir podemos decir que las chicas, en general, presentan más intolerancia a las situaciones sexistas en comparación con los chicos (Figura 9). Los resultados de esta cuestión dibujan un patrón coherente con la evidencia reciente sobre actitudes sexistas en la adolescencia: existe un gradiente de sensibilidad ante la desigualdad y la discriminación fuertemente marcado por el género. En la muestra, las chicas identifican como inaceptables con mayor frecuencia conductas que se sitúan en el continuo del sexismo cotidiano (piropos, lenguaje, uniformes) y del control normativo de la masculinidad (burlas al “no macho alfa” y a la homosexualidad). Este hallazgo es relevante porque sugiere que la percepción de “lo intolerable” no depende solo de la gravedad objetiva del hecho, sino también del lugar social desde el que se experimenta y se interpreta: aquello que para muchas chicas se reconoce como intrusión, cosificación o desigualdad, para un porcentaje notable de chicos puede leerse como “broma”, “costumbre” o práctica social menos problemática.

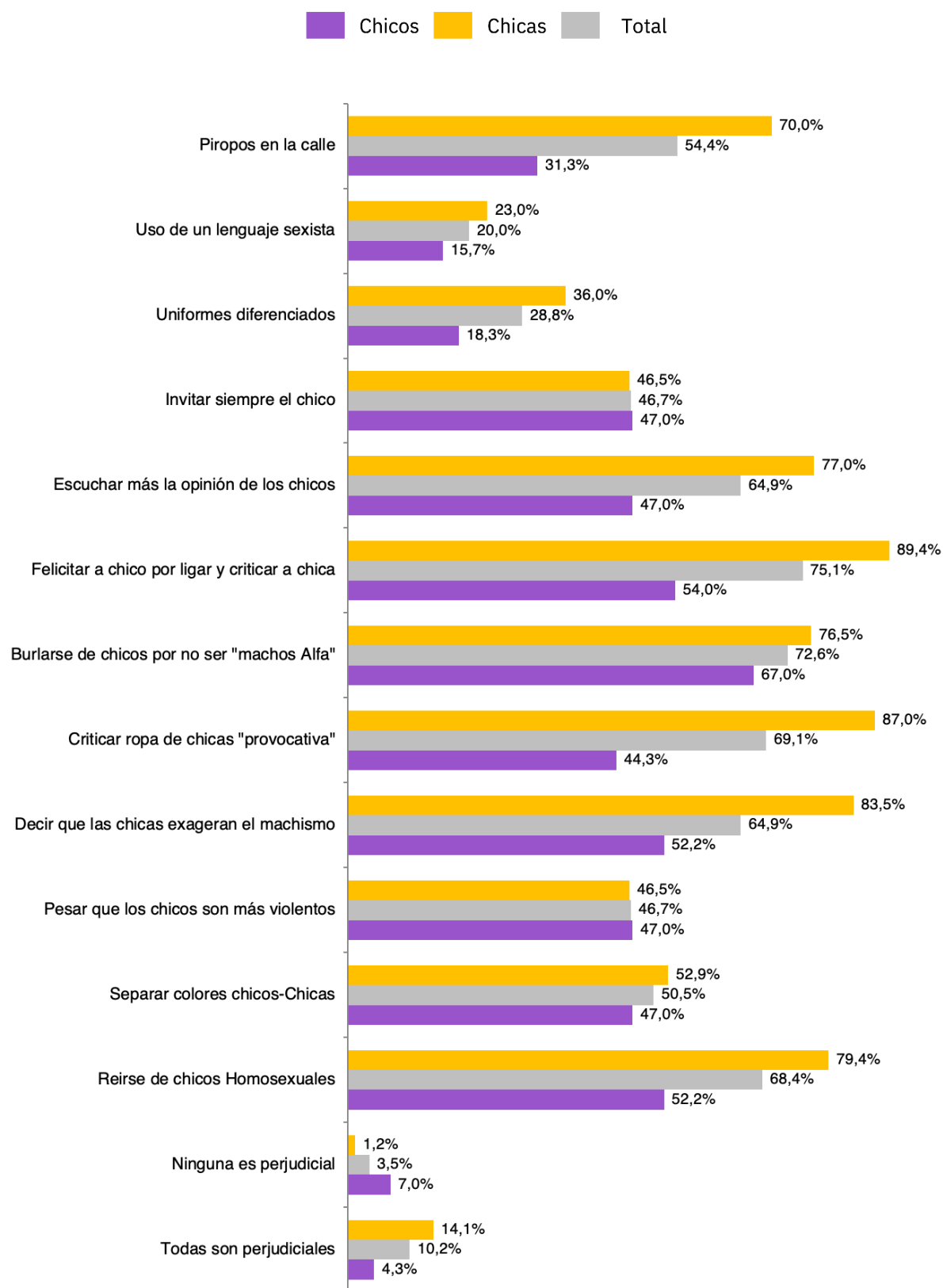


Figura 9. Intolerancia a conductas sexistas según sexo

Pregunta 10

En este punto, el alumnado debía seleccionar con qué afirmaciones sobre la violencia contra las mujeres (ya sea física, sexual, económica, psicológica, etc.) estaban de acuerdo. Los datos muestran que el 71,2% considera que se trata de un problema social muy grave, lo que evidencia un reconocimiento amplio de la relevancia y la gravedad de esta problemática. Asimismo, más de la mitad del alumnado (56,5%) manifiesta que la violencia de hombres hacia mujeres es igual de grave que la de mujeres hacia hombres, reflejando una percepción de equivalencia que, aunque minoritaria, evidencia ciertos debates sobre la gravedad relativa de los distintos tipos de violencia en la pareja.

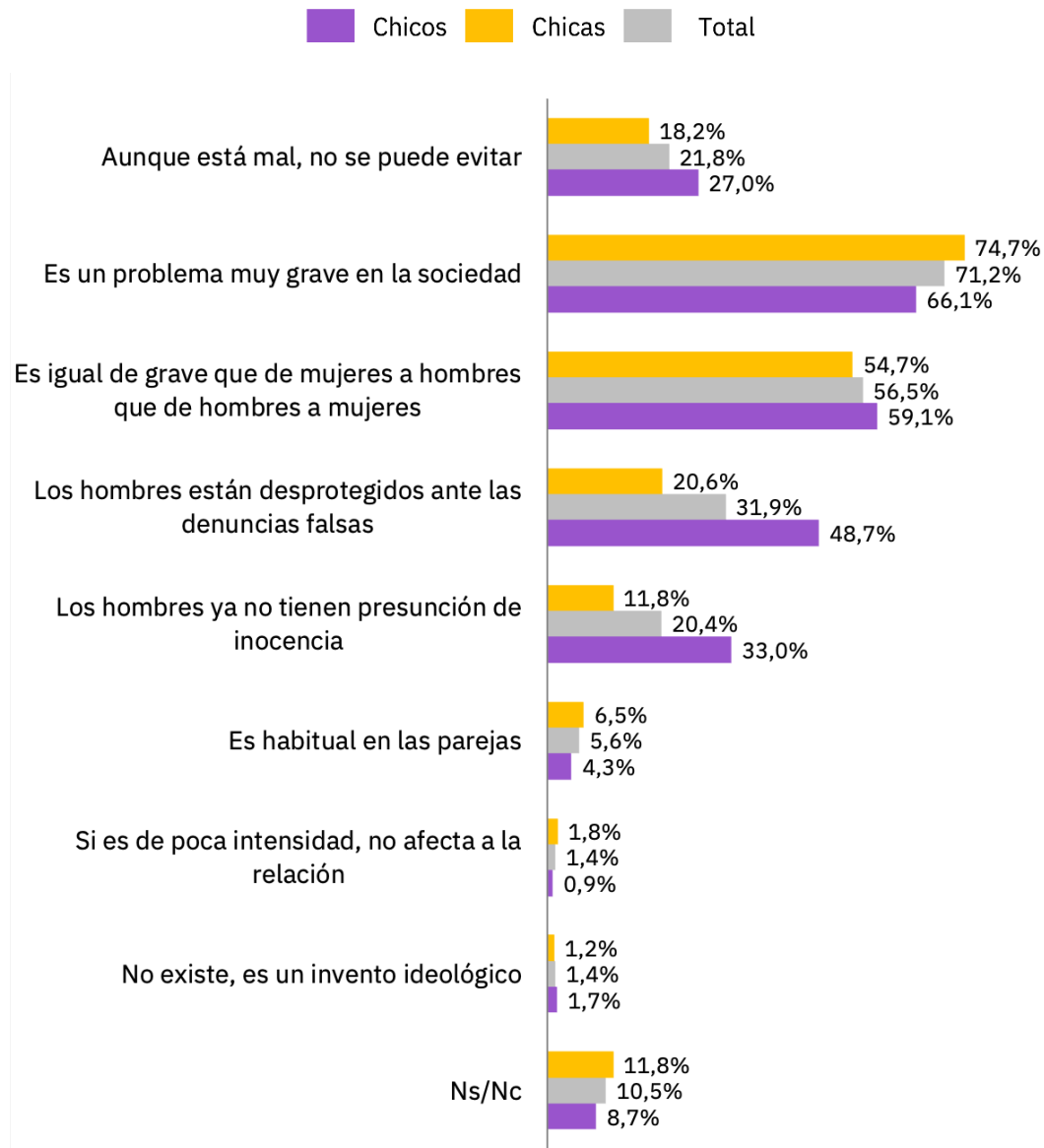


Figura 10. Opiniones sobre la violencia contra las mujeres, según sexo

Los principales sesgos por sexo/género en las respuestas se encuentran en afirmaciones relacionadas con la percepción de vulnerabilidad masculina. Por ejemplo, los chicos tienden a duplicar a las chicas en respuestas como “los hombres ya no tienen presunción de inocencia” o “los hombres están desprotegidos ante denuncias falsas de mujeres”, evidenciando un imaginario influido por la desinformación, los discursos antifeministas y percepciones de victimización masculina. Este imaginario se vincula a contenidos difundidos en redes sociales, como los del canal “RickyEdit”, mencionado en preguntas posteriores del cuestionario, lo que sugiere que ciertos discursos mediáticos pueden reforzar creencias machistas y sesgos en torno a la violencia contra las mujeres.⁵

Bloque 5: Violencias en las relaciones entre adolescentes

Para este bloque, hemos expuesto un total de 18 de situaciones de acoso y violencia donde tenían que reconocer cuáles habían visto que un chico le hiciera a una chica y viceversa. Además, en el caso de que hubieran tenido pareja o hubieran salido con alguien⁶, también debían indicar cuáles habían sufrido y cuáles habían ejercido.

I. Situaciones observadas en el entorno

Preguntas 11 y 12

A. Violencia física

⁵ Ej. RickyEdit (12 de octubre de 2024). *Intentó denunciar a un hombre y la pillaron mintiendo...* [Archivo de vídeo]. Youtube. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=GuNVyycY_7c

⁶ Con pareja nos referimos a una relación más o menos formal, donde entra lo que comúnmente llamamos salir con alguien, “estar de lío” o mantener relaciones sexo-afectivas sin necesidad de un compromiso firme o una declaración explícita de pareja. Así lo especifica la pregunta y así se lo hemos hecho saber al alumnado durante la realización del cuestionario. Las relaciones entre adolescentes no siempre responden a la formalidad o al modelo de seriedad de relaciones adultas o de relaciones más convencionales.

El análisis de las conductas violentas de carácter físico observadas en el entorno cercano revela diferencias significativas según el sexo del encuestado. El 28% del alumnado ha presenciado episodios de agresiones físicas tanto de chicos hacia chicas como de chicas hacia chicos, aunque ciertos comportamientos, como romper o golpear objetos, se registran ligeramente más entre los chicos (13,7%) que entre las chicas (8%).

Un hallazgo relevante es que la capacidad de reconocer conductas agresivas parece estar mediada por el sexo del observador. Las chicas identifican con mayor frecuencia los episodios de violencia cometidos por chicos, mientras que los chicos reconocen más fácilmente la violencia ejercida por chicas. El 34,5% de las chicas declara haber presenciado a varones golpear a mujeres, frente al 21% de los chicos que reporta la misma situación. Inversamente, casi el 40% de los chicos ha observado a chicas agredir a chicos, frente al 21,8% de las chicas. Los análisis estadísticos confirman que estas diferencias son significativas ($p = 0,020$ y $p < 0,001$, respectivamente), indicando que el sexo del encuestado condiciona la percepción de la violencia.

Estos resultados sugieren que la socialización de género y los estereotipos asociados a la agresividad influyen en la interpretación de los comportamientos violentos. Es posible que los individuos presten mayor atención a las acciones que son más consistentes con los roles de género tradicionalmente asignados (como la expectativa de que los chicos sean más agresivos y las chicas más pacíficas) lo que condiciona la capacidad de observación y reconocimiento de la violencia ejercida por el sexo contrario. Así, los datos reflejan no solo la presencia de violencia bidireccional en contextos adolescentes, sino también sesgos de percepción ligados a construcciones sociales de género.

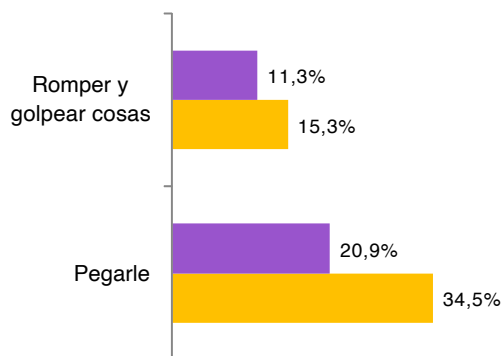


Figura 11. Violencia Física observada en el entorno de chicos a chicas según sexo

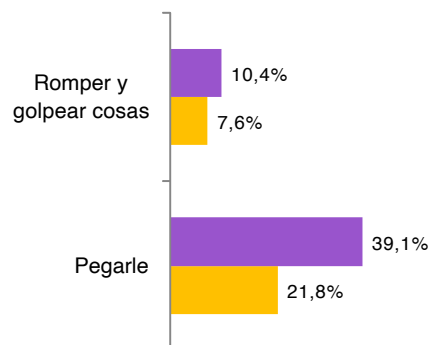


Figura 12. Violencia Física observada en el entorno de chicas a chicos según sexo

B. Violencia psicológica

En cuanto a las respuestas sobre violencia psicológica, los datos señalan que este tipo de agresiones son perpetradas con más frecuencia por chicos a chicas, o, al menos, que el alumnado lo reconoce más fácilmente. Cabe señalar que se duplican los valores reportados en ítems como “hacer que sienta miedo” o “decirle que no vale nada”. Este patrón refleja la persistencia de dinámicas de poder y dominación asociadas al género, así como una mayor visibilidad de estas conductas cuando las ejerce el sexo/género tradicionalmente asociado a la agresividad (varón).

Se mantiene la tendencia observada en otros tipos de violencia: las chicas identifican con mayor frecuencia las conductas agresivas de los chicos, mientras que los chicos reconocen más fácilmente la violencia ejercida por chicas. Esta diferencia se confirma tanto con los porcentajes descriptivos como a través de los test de correlación Chi-cuadrado, evidenciando que el sexo del observador influye significativamente en la percepción de la violencia psicológica (niveles de confianza superiores al 90%).

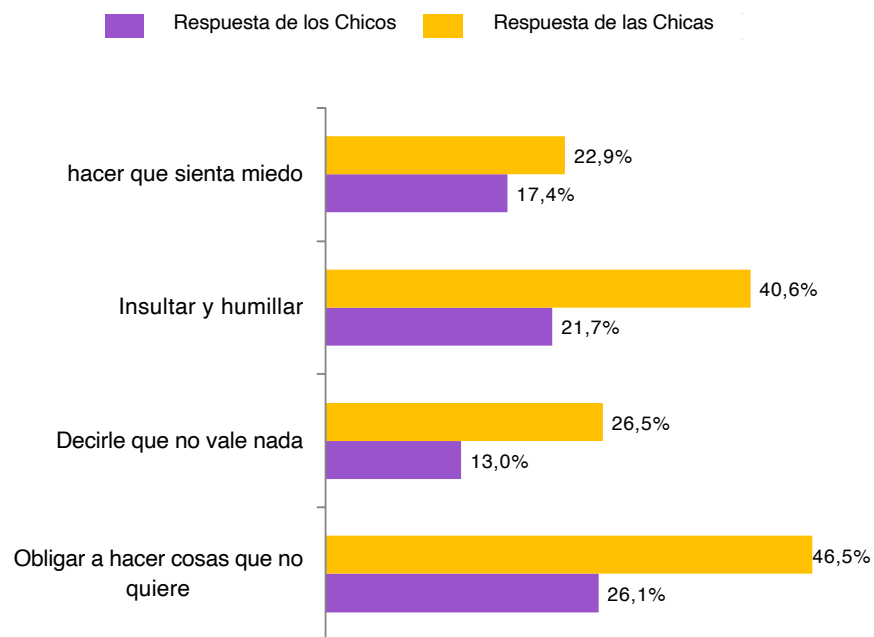


Figura 13. Violencia psicológica observada en el entorno de chicos hacia chicas

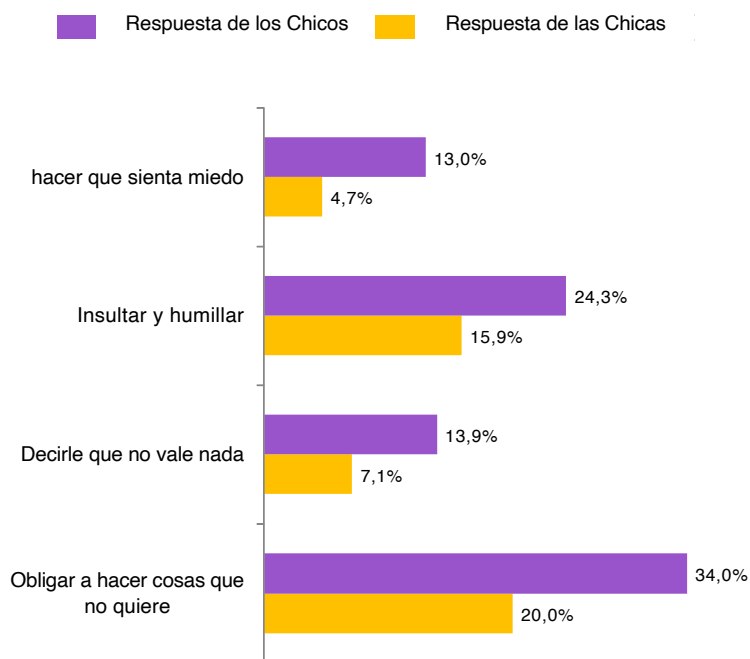


Figura 14. Violencia psicológica observada en el entorno de chicas hacia chicos

En detalle, casi la mitad de las chicas reporta haber observado que chicos han obligado a sus parejas a realizar acciones no deseadas, y un 40% ha presenciado insultos o humillaciones dirigidas hacia ellas. Además, aproximadamente una de cada

cuatro ha escuchado comentarios del tipo “no vale nada”, y uno de cada cinco conoce situaciones en las que la chica ha sido inducida a sentir miedo.

En el caso de la violencia ejercida por chicas hacia chicos, un 34% del alumnado ha observado que las chicas obligaban a los chicos a realizar acciones no deseadas, mientras que el 19% ha reconocido situaciones de insultos o humillaciones. No obstante, las conductas más extremas, como decir “no vale nada” o provocar miedo, son identificadas por menos del 10% del alumnado, lo que evidencia una percepción menos marcada de la violencia psicológica ejercida por chicas.

En conjunto, estos resultados sugieren que la percepción de la violencia psicológica está fuertemente mediada por construcciones de género, con una mayor sensibilidad hacia los comportamientos de los chicos y una menor visibilidad o reconocimiento de las acciones agresivas de las chicas. Esto evidencia tanto la presencia de sesgos en la percepción como la necesidad de abordajes educativos que promuevan la identificación y prevención de toda forma de violencia en las relaciones de pareja.

C. Control y aislamiento

En el análisis de las respuestas sobre prácticas de control y aislamiento, encontramos que las agresiones de este tipo son mayoritariamente ejercidas por chicas hacia chicos, o al menos, están más reconocidas.

En las Figuras 15 y 16 se observa que el 48,4% del alumnado señala haber presenciado en su entorno situaciones en las que las chicas revisaban el teléfono móvil y las redes sociales de sus parejas, una proporción casi diez puntos superior a la atribuida a los chicos (39,6%).

Esta brecha también se reproduce en otras conductas de control dentro de la relación. Por ejemplo, la acción de “impedir que la pareja vea a sus amistades” es atribuida a las chicas en un 36,1% de los casos, frente al 27,7% correspondiente a los chicos. Del mismo modo, la conducta de “controlar todo lo que hace la pareja” se identifica en un 41,4% cuando se refiere a chicas, mientras que en el caso de los chicos el porcentaje desciende al 33%.

En el resto de conductas examinadas encontramos frecuencias más homogéneas en ambas direcciones de la violencia en la pareja, es decir, de chicas hacia chicos y de chicos hacia chicas. Así ocurre con la conducta de “decidir con quién puede o no puede hablar la pareja”, que alcanza un 41,1% cuando se atribuye a chicas y un 40,4% cuando se atribuye a chicos.

Algo similar sucede con las prácticas de supervisión continua mediante herramientas digitales (como el uso de WhatsApp, el envío o revisión de fotografías, la geolocalización en tiempo real u otros recursos tecnológicos), donde los porcentajes se sitúan en el 34% para las chicas y en el 30,9% para los chicos.

No obstante, el conjunto de los resultados de este bloque indican que, en todos los ítems considerados, las conductas vinculadas al control y al aislamiento dentro de la relación de pareja aparecen con mayor frecuencia cuando son ejercidas por ellas.

Por otra parte, al analizar las respuestas según el sexo de quien contesta, se observan diferencias relevantes en la capacidad de identificar estas situaciones en el entorno. Las chicas señalan este tipo de conductas con mucha mayor frecuencia que los chicos, especialmente cuando son ejercidas por varones. En algunos ítems, esta distancia es muy acusada: por ejemplo, la conducta de “evitar que la pareja vea a sus amistades” es reconocida por el 35,3% de las chicas, frente a solo el 16% de los chicos. De forma similar, “decidir con quién puede o no puede hablar la pareja” es detectada por el 50,6% de las chicas, mientras que entre los chicos el porcentaje se reduce al 25,2%.

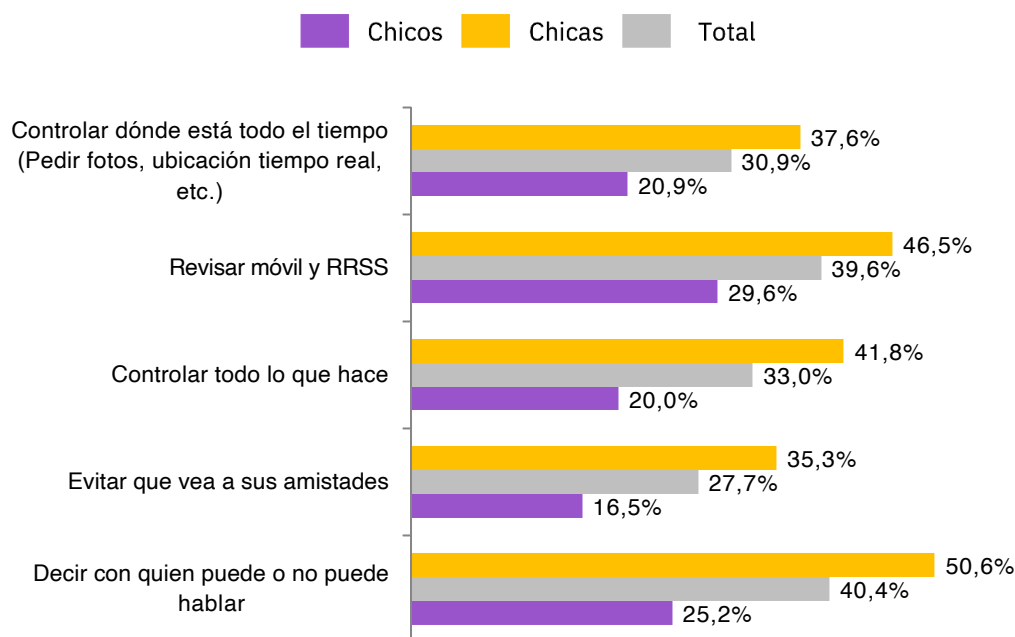


Figura 15. Control y aislamiento observado en el entorno de chicos a chicas

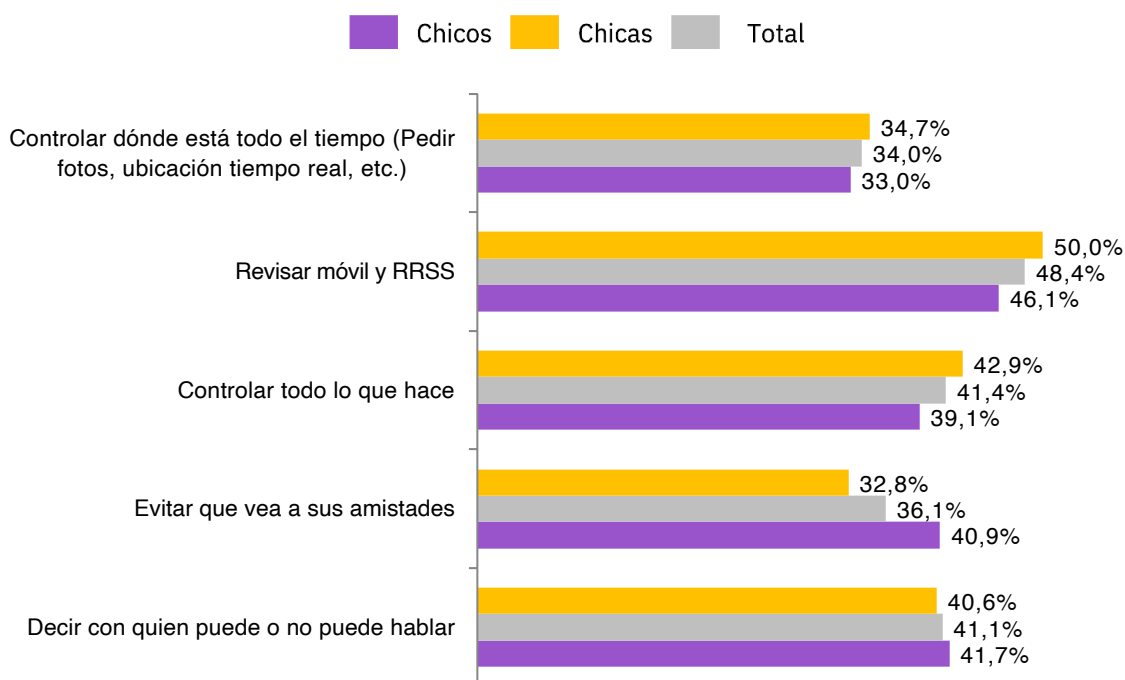


Figura 16. Control y aislamiento observado en el entorno de chicas a chicos

Los resultados obtenidos en esta pregunta aportan una lectura compleja y matizada de las prácticas de control y aislamiento en las relaciones de pareja adolescentes, al mostrar que estas conductas no se distribuyen de manera homogénea según el género ni se manifiestan de forma idéntica en ambos sentidos de la relación. No

obstante, un análisis desagregado de las conductas permite observar diferencias cualitativas relevantes. En el caso de las agresiones ejercidas por chicos hacia chicas, el control se concentra especialmente en la restricción de las interacciones sociales, la vigilancia digital y la supervisión de actividades cotidianas. Este patrón es consistente con la literatura que señala que el control masculino en parejas jóvenes tiende a adoptar formas de aislamiento progresivo, limitación de redes de apoyo y vigilancia tecnológica, elementos considerados hoy indicadores tempranos de violencia de género (Cava et al., 2020; Sánchez-Zafra et al., 2024).

En cambio, cuando las conductas de control son ejercidas por chicas hacia chicos, los datos muestran una mayor prevalencia de prácticas vinculadas a la revisión del móvil y las redes sociales, así como a la supervisión de contactos y actividades. Estudios recientes sugieren que estas conductas, aunque también problemáticas, suelen enmarcarse socialmente dentro de discursos de celos, inseguridad o preocupación afectiva, lo que puede facilitar su normalización y su interpretación como menos graves, tanto por quienes las ejercen como por quienes las observan (Exner-Cortens et al., 2013; Cava et al., 2023). Esta diferencia en la lectura social del control contribuye a explicar por qué determinadas agresiones femeninas son más fácilmente reconocidas, mientras que otras (especialmente las ejercidas por chicos) pueden quedar parcialmente invisibilizadas o reinterpretadas como “protección” o “cuidado”.

Desde una perspectiva de género, la asimetría en la percepción sobre las agresiones en la pareja no puede interpretarse únicamente en términos de prevalencia, sino que apunta a procesos de construcción social del género que influyen en la identificación de la violencia. En este sentido, los estereotipos tradicionales que asocian la agresividad y el control con la masculinidad, y el cuidado o la emocionalidad con la feminidad, pueden contribuir a minimizar o normalizar determinadas conductas de control ejercidas por chicas, interpretándolas como expresiones de preocupación o implicación afectiva, en lugar de como prácticas potencialmente violentas.

Desde una perspectiva analítica, los datos reportados ponen de relieve que la violencia en las relaciones de pareja no solo está condicionada por la dirección de la agresión, sino también por la internalización de los roles de género y los marcos simbólicos desde los que se interpreta. La subestimación de la violencia ejercida por

mujeres puede dificultar su identificación temprana y su abordaje preventivo, al tiempo que refuerza lecturas simplificadas y estereotipadas de la violencia en la pareja o de cómo los roles de víctima y victimario pueden retroalimentarse y ser bidireccionales.

En términos prácticos, esto evidencia que las intervenciones de prevención y educación sobre violencia de pareja deben considerar tanto la violencia bidireccional como las diferencias en la percepción de género, para abordar de manera efectiva todas las formas de control y aislamiento.

D. Violencia Digital

Los resultados indican que la violencia digital se manifiesta con mayor frecuencia de chicos hacia chicas, siguiendo un patrón similar al observado en otros tipos de agresión: cada sexo tiende a identificar más claramente las conductas violentas del sexo contrario.

Entre las prácticas más frecuentes se encuentra enviar o mostrar mensajes o fotos de la otra persona sin su consentimiento, registrada en el 34% de los casos de chicos hacia chicas y en el 25,6% de los casos de chicas hacia chicos. Le sigue la conducta de enviar mensajes a través de internet con el objetivo de asustar, insultar o amenazar, que alcanza un preocupante 31,6% en el caso de agresiones de chicos hacia chicas.

Cabe señalar que la relativa generalización de estas prácticas puede estar vinculada no solo a dinámicas de pareja, sino también a situaciones de acoso y *bullying* en otros contextos, lo que sugiere la necesidad de diferenciar entre violencia digital intrapersonal dentro de la relación y comportamientos de hostigamiento más amplios.

Estos hallazgos evidencian que la violencia digital constituye un componente relevante de las agresiones de pareja, con implicaciones importantes para la educación y prevención. Asimismo, muestran que la percepción de estas conductas depende del sexo del observador y de la dirección de la agresión, sugiriendo la presencia de sesgos perceptivos que pueden condicionar la detección y el reconocimiento de estas situaciones.

Por otro lado, los datos indican que la grabación o toma de fotografías sin el conocimiento de la otra persona se encuentra relativamente extendida y normalizada, con un 27,4% de casos reportados de chicos hacia chicas y un 24% de chicas hacia chicos. Independientemente de que estas acciones tengan o no un carácter sexual, estas conductas reflejan una limitada comprensión por parte del alumnado sobre los derechos fundamentales a la privacidad, al honor y a la intimidad personal (Art. 18 CE), así como sobre lo que constituye un delito contra las libertades sexuales. La normalización de estas prácticas evidencia la necesidad de reforzar la educación en derechos y consentimiento, así como la sensibilización sobre las implicaciones legales y éticas de la difusión de imágenes o vídeos sin autorización.

Asimismo, los resultados muestran indicios de prácticas de sexting no consentidas y no deseadas, principalmente de chicos hacia chicas. En este caso, las adolescentes se muestran más conscientes de la falta de consentimiento por parte de sus compañeras: aproximadamente una de cada cuatro chicas conoce situaciones en las que chicos han insistido en recibir contenido sexual o han enviado imágenes de carácter erótico sin que ellas lo hubieran solicitado. Este hallazgo pone de relieve la persistencia de dinámicas de presión y vulneración de la voluntad en el ámbito digital, reforzando la necesidad de intervenciones educativas que promuevan relaciones digitales responsables.

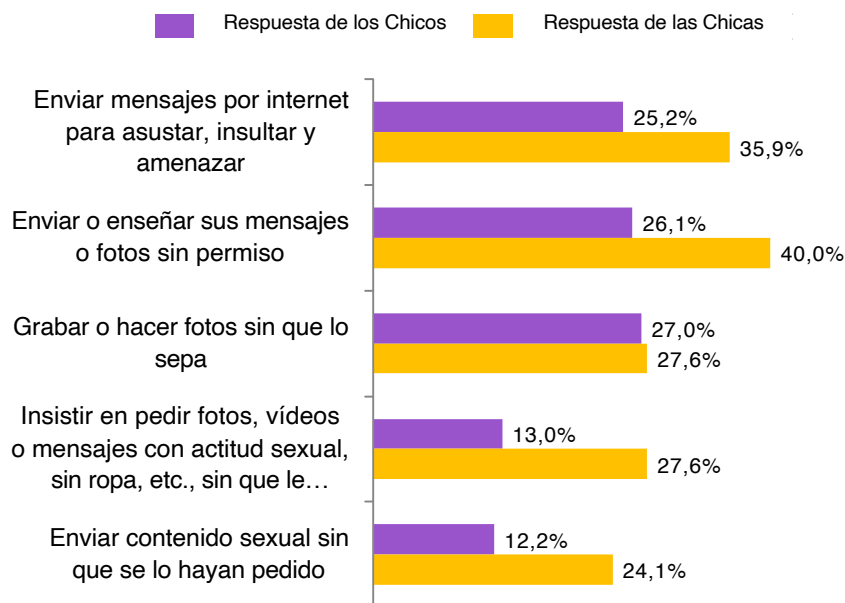


Figura 17. Violencia Digital de chicos a chicas, según sexo

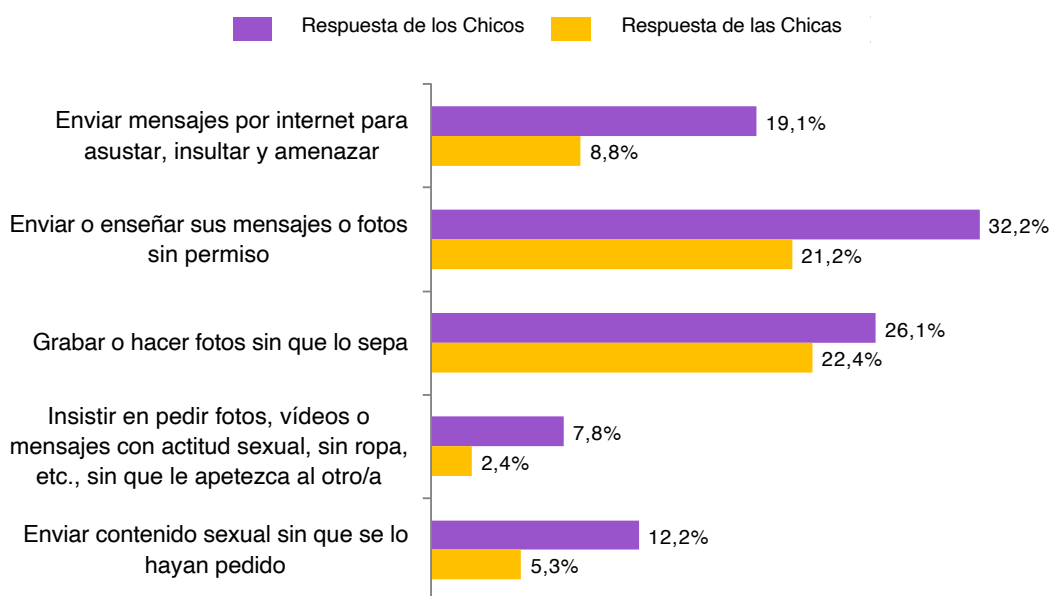


Figura 18. Violencia Digital de chicas a chicos, según sexo

E. Amenazas y coerción sexual

Al explorar la presencia de amenazas por parte de la pareja ante la intención de romper la relación, los datos muestran que el 22,8% del alumnado reconoce haber observado situaciones de este tipo, incluyendo golpear, difundir información privada o inventar rumores. La percepción varía según el sexo del observador: el 31% de las chicas identifica este comportamiento en chicos, frente al 22,6% de los chicos. En

sentido inverso, es decir, amenazas de chicas hacia chicos, solo un 13% del alumnado reporta haber presenciado estas conductas, lo que indica una mayor prevalencia o visibilidad de las amenazas ejercidas por chicos hacia chicas.

En relación con la coerción para mantener relaciones sexuales no deseadas, que incluye besos, tocamientos, sexo oral o coito, los resultados muestran nuevamente una disparidad significativa según la dirección de la agresión. El 31% de las chicas y el 22% de los chicos reconocen haber observado coerción ejercida por chicos hacia chicas, mientras que las cifras son menores en el sentido inverso: solo el 3% de las chicas y el 15% de los chicos reportan haber presenciado coerción de chicas hacia chicos.

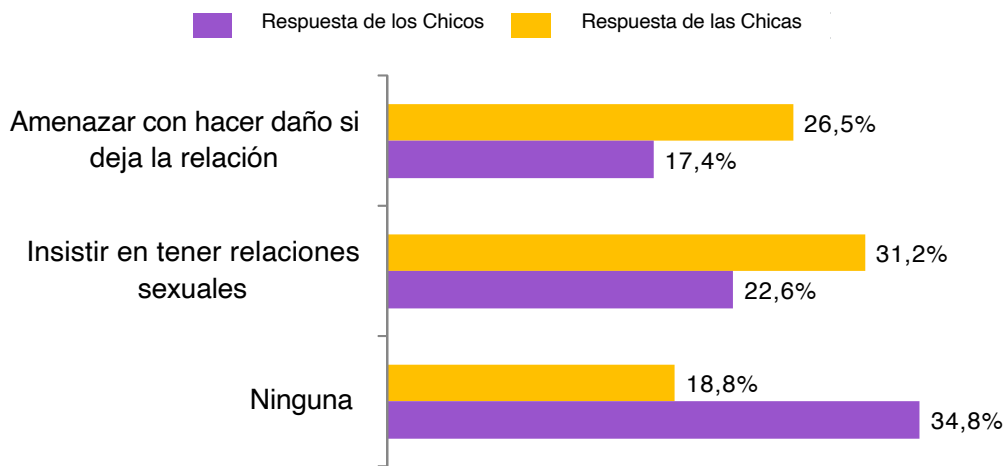


Figura 19. Amenazas y coerción sexual de chicos a chicas según sexo

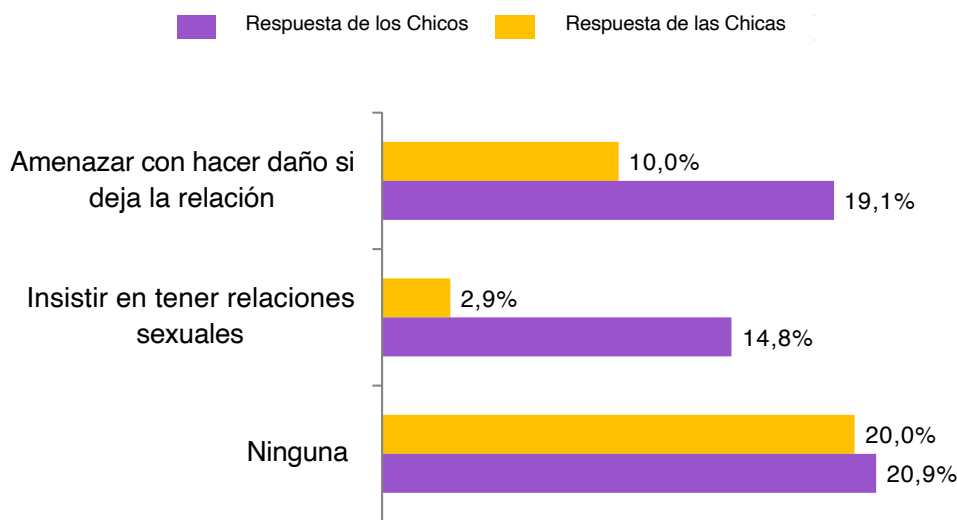


Figura 20. Amenazas y coerción sexual de chicas a chicos según sexo

Finalmente, alrededor del 20% del alumnado indica no haber observado ninguna de estas agresiones en su entorno, lo que evidencia que, aun cuando estas conductas no son generalizadas, una proporción considerable de estudiantes identifica situaciones de amenazas y coerción sexual en sus contextos cercanos. Estos hallazgos sugieren la necesidad de intervenciones educativas y campañas de sensibilización focalizadas en la prevención de la violencia sexual, incluyendo el ámbito digital, y la promoción de relaciones afectivas basadas en los buenos tratos.

II. Situaciones vividas en pareja

Pregunta 13

De las 285 personas encuestadas, 151 reconocen haber tenido pareja o haber salido con alguien⁷. Es decir, el 53% del total, de manera equitativa entre chicas (52'9%) y chicos (53%). Los resultados y porcentajes que se presentan a continuación se refieren exclusivamente a este subgrupo de alumnos/as que ha tenido experiencia en relaciones románticas.

Preguntas 14 y 15

En primer lugar, destacar que el 46% dice no haber sufrido ninguna de las conductas analizadas mientras que el 53% señala no haber ejercido nunca este tipo de agresiones, especialmente entre los chicos (66'7% de los chicos no ha ejercido nunca ninguna de estas violencias frente al 45% de las chicas). Esta diferencia puede interpretarse tanto en términos de comportamientos reales como de diferencias en la autopercepción y reconocimiento de las conductas.

Entre las cinco categorías de violencia evaluadas, las prácticas de control y aislamiento emergen como las más frecuentes, tanto en su vertiente de victimización como de perpetración.

De las 18 conductas específicas incluidas en esta pregunta del cuestionario, la revisión del móvil y de las redes sociales de la pareja resulta la más prevalente. En el

⁷ Sin necesidad de ser novios formales tal y como hemos descrito en aclaraciones anteriores, debido a las características propias del colectivo estudiado.

caso de las chicas, cerca del 30% afirma haber sufrido esta conducta y un 25% reconoce haberla ejercido. Entre los chicos, los porcentajes son inferiores, situándose en el 21,3% para la experiencia sufrida y en el 11,7% para la ejercida.

El análisis de las agresiones sufridas muestra que el 31,5% de las chicas y el 16,4% de los chicos han experimentado restricciones sobre con quién podían hablar o a dónde podían ir, lo que pone de manifiesto una mayor exposición femenina a dinámicas de control. De forma similar, el control constante a través de dispositivos digitales ha sido reportado por el 28,1% de las chicas y el 14,8% de los chicos. Además, uno de cada cinco jóvenes con experiencia de pareja indica haber sido obligado a realizar acciones no deseadas, lo que evidencia la presencia de dinámicas coercitivas dentro de las relaciones adolescentes.

En relación con la violencia sexual, el 19% de las chicas que han tenido o tienen pareja declara haber sido presionada para mantener relaciones sexuales contra su voluntad, frente al 9,8% de los chicos. Aunque con menor prevalencia, la violencia física directa no es inexistente, ya que el 10% del alumnado con experiencia de pareja manifiesta haberla sufrido.

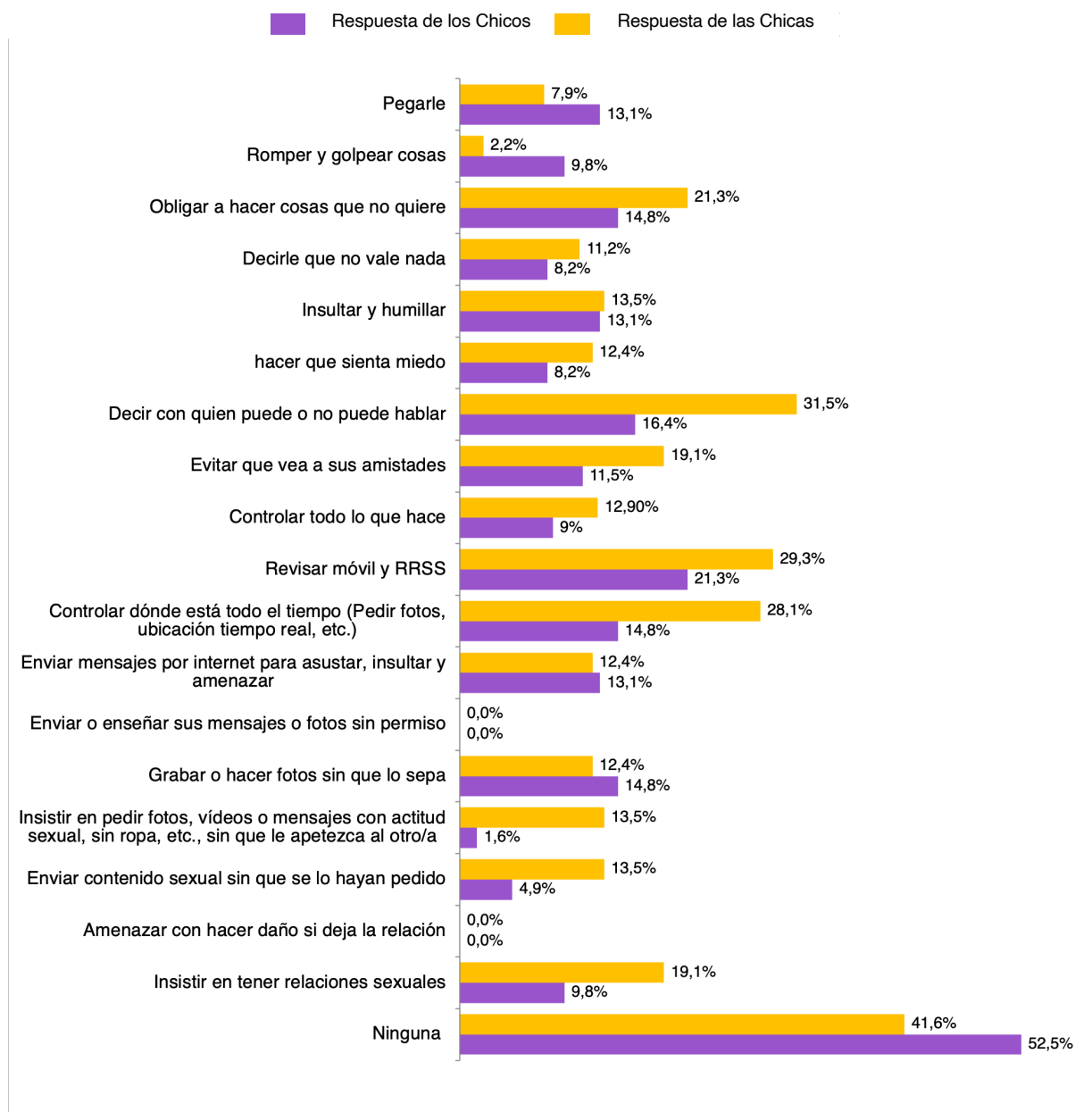


Figura 21. Agresiones sufridas en la pareja

Al analizar las agresiones ejercidas, las cifras son sistemáticamente inferiores a las de victimización. Dentro de la violencia digital, destaca la conducta de enviar o mostrar mensajes o imágenes de la pareja sin su consentimiento, reconocida por el 14,1% del alumnado. No obstante, las prácticas más frecuentes continúan siendo las relacionadas con control y aislamiento, donde las chicas reconocen haber ejercido estas conductas en mayor proporción que los chicos: limitar con quién puede hablar o quedar la pareja (14,6% frente al 5%), controlar todas sus actividades (18% frente al 5%), vigilar de forma constante su localización (21% frente al 8%) y revisar el móvil o las redes sociales (25% frente al 12%).

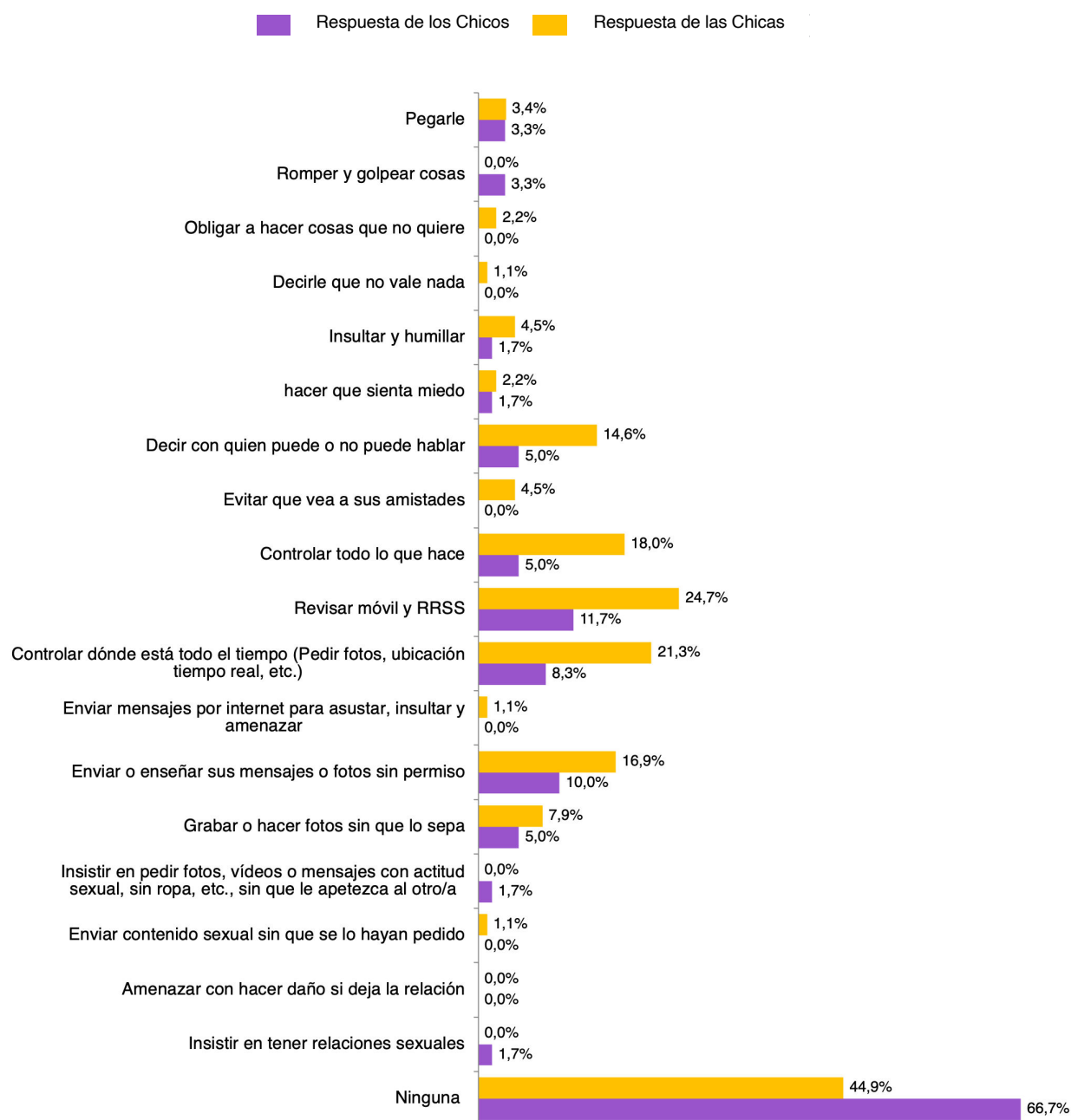


Figura 22. Agresiones ejercidas en la pareja

Desde una perspectiva interpretativa, estos resultados sugieren que las dinámicas de control están altamente normalizadas en las relaciones adolescentes, especialmente cuando se ejercen por parte de las chicas, lo que puede estar relacionado con estereotipos de género que minimizan o justifican estas conductas como expresiones de preocupación, ‘cuidado’ o implicación emocional. Esta normalización puede contribuir tanto a la perpetración como a su infradetección, subrayando la necesidad

de abordar críticamente los modelos relacionales y los mandatos de género en las estrategias de prevención de la violencia en parejas jóvenes.

Bloque 6: Manosfera e influencia de las redes sociales en la construcción de opiniones

Pregunta 16

En esta pregunta se pidió al alumnado que indicara si se consideraba o no feminista. De las 285 personas encuestadas, 71 se identifican como feministas (25%), mientras que 107 declaran no serlo (37,5%) y otras 107 (37,5%) manifiestan no saberlo o prefieren no posicionarse. Estos datos muestran una distribución polarizada, con un peso destacado de la indefinición respecto al feminismo.

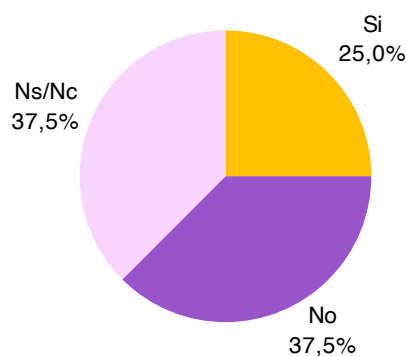


Figura 23. Identificación como feministas

El análisis por sexo revela diferencias significativas. Entre las chicas, aproximadamente un tercio se reconoce feminista, mientras que casi la mitad opta por la categoría “no sabe/no contesta”. En el caso de los chicos, solo un 17% se identifica como feminista, frente a casi un 60% que afirma no serlo.

Sexo	Feminista			
	Si	No	Ns/Nc	P-valor
Chicas	30,6%	22,9%	46,5%	<0.001
	52	39	79	
Chicos	16,5%	59,1%	24,3%	
	19	68	28	
Total	25,0%	37,5%	37,5%	
	71	107	107	

Figura 24. Identificación como feministas según sexo

Esta información se complementa con las observaciones etnográficas realizadas durante la cumplimentación de las encuestas. Se detectaron dudas explícitas sobre el significado del feminismo, intercambios entre iguales para consensuar respuestas y consultas previas a la encuestadora. En el caso de las chicas, estas dinámicas se acompañaron de una búsqueda de validación social o evitación del juicio, especialmente en presencia de compañeros varones. Esta actitud por parte de las chicas puede encuadrarse asimismo cercana a la actual corriente *Pick-me girl* (*‘Elígeme’*): adolescentes que actúan basándose en lo que creen que los chicos esperan o desean de una chica. En muchas ocasiones esta tendencia a cumplir con las expectativas masculinas incluye el distanciamiento de la feminidad tradicional, la crítica a otras mujeres, la defensa de intereses antifeministas o la no identificación con el feminismo.

En el caso de los chicos, los comentarios negativos sobre el feminismo estaban relacionados con ideas que decían haber extraído de vídeos en *TikTok* y *Youtube*, argumentando que, “*algunas chicas iban por moda a las manifestaciones feministas*”, que “*el feminismo actual realmente es hembrismo*” o que “*no están de acuerdo con el feminismo radical actual, ya que en las marchas cometen actos vandálicos*”.

Por otra parte, el cruce entre la identificación feminista y diversas actitudes sexistas recogidas en el cuestionario muestra relaciones estadísticamente significativas ($p < .05$). Las personas que se identifican como feministas presentan una menor probabilidad de sostener creencias como que los celos son una prueba de amor, que las mujeres desean prioritariamente formar un hogar o que la violencia contra las mujeres es inevitable.

Por el contrario, entre quienes no se consideran feministas se observan con mayor frecuencia ideas como que los chicos deben proteger a sus novias o que los hombres están desprotegidos frente a las denuncias falsas. Asimismo, la identificación feminista se asocia con una mayor problematización de situaciones cotidianas de carácter sexista, como los piropos callejeros o la asignación de colores diferenciados según sexo/género.

El grupo que no sabe o no contesta muestra un patrón de respuestas muy similar al de las personas no feministas, lo que indica que la falta de posicionamiento no implica neutralidad, sino la adopción implícita de marcos interpretativos dominantes.

Pensar que. . .	Ser feminista			P-valor
	Si	No	Ns/Nc	
Los celos son una prueba de amor	11,30%	50,90%	37,70%	0.019
	6	27	20	
Aunque trabajen, las mujeres en el fondo quieren formar un hogar y tener hijos	11,10%	47,80%	41,10%	<0.001
	10	43	37	
Un chico debe proteger a su chica	15,10%	43,6%	41,30%	<0.001
	26	75	71	
La violencia contra las mujeres, aunque está mal, no se puede evitar	9,70%	45,20%	45,20%	0.007
	6	28	28	
Los hombres están desprotegidos ante las denuncias falsas de las mujeres	17,60%	59,3%	23,10%	<0.001
	16	54	21	
Los hombres ya no tienen presunción de inocencia	13,80%	63,80%	22,40%	<0.001
	8	37	13	

Figura 25. Ser feminista y tener actitudes sexistas

Avanzando en el análisis de nuestros datos, encontramos que en el cruce entre la ideología política y el seguimiento o no del pensamiento feminista se identifican relaciones altamente significativas ($p < .001$). Entre el alumnado situado a la derecha del espectro ideológico, la mayoría no se identifica como feminista (65,4%) o no sabe si lo es (23,1%). En la izquierda, el patrón se invierte, con una mayor identificación con el feminismo. A su vez, se observan relaciones significativas entre la desafección política y la falta de posicionamiento respecto al feminismo, de modo que, alrededor de la mitad de quienes manifiestan poco interés por la política tampoco se identifican con este movimiento.

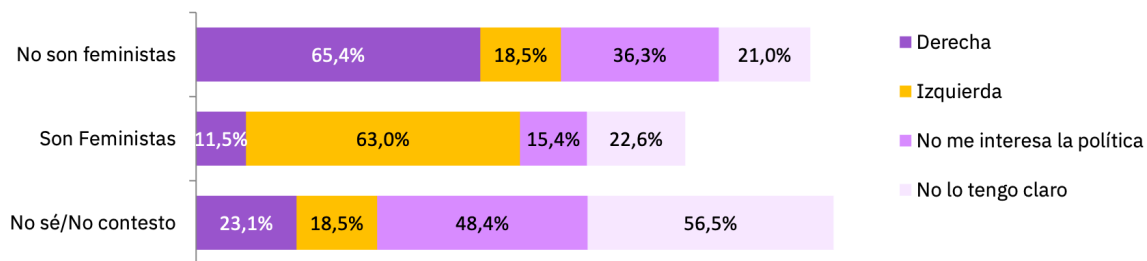


Figura 26. Ser o no feminista según ideología

También hay relaciones significativas entre las otras dos columnas pues, que exista una desafección por la política está relacionado con la desafección sobre movimientos de carácter sociopolítico no partidistas, como es el caso del feminismo. Alrededor de la mitad de las personas a las que no les interesa la política o de las que no lo tienen claro, eligen no posicionarse en cuanto al feminismo. Por lo tanto, podemos concluir que cuestiones como el interés, el conocimiento y el posicionamiento en política está relacionado con la participación y la identificación en movimientos sociopolíticos como en este caso es el feminismo.

Los resultados evidencian que la identificación con el feminismo entre la juventud no depende únicamente del conocimiento de sus objetivos, sino que está atravesada por procesos de estigmatización simbólica, polarización política y socialización digital.

Esta interpretación se alinea con otros estudios con poblaciones estudiantiles españolas que han puesto en evidencia que la falta de información y comprensión del feminismo está relacionada con una menor identificación como feminista, y que reconocer las discriminaciones por género facilita la adhesión a este movimiento (Ávila-Muñoz, 2024).

Asimismo, investigaciones comparativas subrayan que la identificación con valores igualitarios y con movimientos igualitarios (como el feminismo) está influida por variables como el género, la ideología política, el grado de conciencia crítica frente a las desigualdades estructurales y la socialización educativo-cultural (Padrón Armas, Gutiérrez-Barroso y Torrado-Martín-Palomino, 2025) de manera que, aunque la igualdad de género es ampliamente valorada entre la juventud española, la adhesión explícita al feminismo es menor.

Los patrones de indefinición o rechazo observados en nuestro estudio pueden entenderse también a la luz de la literatura que muestra que, cuando las personas no comprenden plenamente qué significa el feminismo o no han sido socializadas en un marco crítico de género, tienden a reproducir imaginarios sexistas dominantes o a adoptar narrativas mediáticas simplificadas (Banet-Weiser, 2018). La existencia de un elevado porcentaje de personas que no sabe si es feminista sugiere, por tanto, la persistencia de vacíos formativos en educación en igualdad y la influencia de discursos culturales que desdibujan las fronteras entre igualdad real y trivializaciones del término.

La relación significativa entre identificación política e identificación con el feminismo también se encuentra respaldada por estudios internacionales recientes que muestran una polarización ideológica creciente en torno a la igualdad de género en la juventud, con mujeres más propensas a apoyarla y hombres más susceptibles a posicionamientos conservadores o de rechazo (informes contemporáneos de organismos europeos y sociología política).

Aunque estos hallazgos no son específicos de nuestro estudio, apoyan la idea de que los imaginarios sobre feminismo están embebidos en configuraciones ideológicas más amplias, que conectan la percepción de la igualdad con la afiliación política y los valores culturales dominantes.

El consumo diferencial de contenidos antifeministas entre chicos y chicas observado en la demanda de la manófera también se enmarca en investigaciones sobre los movimientos anti-género y anti-igualdad, que han encontrado que estos espacios producen narrativas que cuestionan o deslegitiman la justicia de género a través de discursos de victimización masculina o de rechazo a la igualdad estructural (Obst, 2024).

Este tipo de narrativas puede reforzar creencias que interpretan al feminismo como radical, innecesario o incluso antagónico a los supuestos intereses masculinos, tal como emergió en las respuestas de los chicos de nuestra muestra.

Por último, la evidencia académica reciente también sugiere que, aunque muchas personas entienden los objetivos de la igualdad de género, la identificación con el feminismo no siempre se traduce automáticamente en un compromiso explícito o en

una autoetiqueta feminista. Esto refleja la complejidad del constructo, que combina dimensiones cognitivas, afectivas y sociales, y que se ve influido por las narrativas hegemónicas y las presiones (o resistencias) a identificarse con movimientos sociopolíticos explícitos (Padrón Armas et al., 2025).

Una vez que sabemos cómo se distribuye la muestra según si son o no feministas y según la ideología, resulta de interés conocer qué entienden por feminismo, cuestión que hemos abordado en la siguiente pregunta.

Pregunta 17

Cuando se le pregunta al alumnado qué entienden por feminismo, los datos exponen lo siguiente. En la tabla podemos ver como las personas que piensan que el feminismo busca la superioridad de las mujeres, que odia a los hombres o que ya no es necesario porque ya existe la igualdad, en su mayoría no son feministas (67,7%, 73,1% y 68%, respectivamente). Además, hay una proporción importante de personas que al no tener claro lo que es el feminismo, no saben si identificarse o no con este movimiento.

Por otro lado, de las 167 personas que han dicho que “el feminismo busca la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres”, un 35’3% no saben si son o no feministas y un 24% elige no serlo pese a entender los objetivos y razones del movimiento.

Pensar que el feminismo...	Ser feminista				
	Si	No	Ns/Nc	Totales	P-valor
Es lo contrario al machismo, busca la superioridad de las mujeres	3,2%	67,7%	29,0%	100%	< 0.001
	2	42	18	62	
Odia a los hombres	0,0%	73,1%	26,9%	100%	< 0.001
	0	19	7	26	
Busca la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres	40,7%	35,3%	24,0%	100%	< 0.001
	68	40	59	167	
No es necesario porque ya existe la igualdad entre hombres y mujeres	7,1%	81,0%	11,9%	100%	< 0.001
	3	34	5	42	
No tengo claro qué significa feminismo	4,0%	28,0%	68,0%	100%	0.002
	1	7	17	25	
Ns / Nc	0,0%	22,2%	77,8%	100%	< 0.001
	0	4	14	18	

Figura 27. Relación entre las creencias sobre el feminismo y la autoidentificación como feminista

Con esto podemos entender que el concepto de feminismo más allá de su razón de ser, luchas históricas, conquistas de derechos sociales, propósitos, etc., tiene una importante carga subjetiva. En este sentido podríamos hablar de su instrumentalización por parte de partidos políticos, posicionados tanto a favor como en contra, así como por diversos creadores de contenido de corte reaccionario a los derechos de las mujeres. De hecho, que desde ambos lados del espectro político se utilicen las cuestiones de género con fines electoralistas puede estar provocando un rechazo no sólo al partido de la oposición en sí, si no a los símbolos que utiliza, como es en este caso el movimiento feminista o como es en otros casos la cuestión medioambiental, el catolicismo, etc.

Desde ese prisma, el feminismo es entendido como un riesgo para el mantenimiento del statu-quo, de los derechos y libertades de los hombres y, a grandes rasgos, de las bases sobre las que se ha construido el modelo socioeconómico actual.

Pregunta 18

Siguiendo con el análisis de este apartado, los datos indican que tanto el sexo como el ser o no feminista ($P\text{-valor} < 0.001$) son variables que influyen en el imaginario sobre la pertinencia del feminismo en la actualidad.

En las siguientes figuras podemos ver de manera gráfica cómo la mitad de las chicas consideran que las mujeres aún deben luchar por la igualdad mientras que esta idea solo está respaldada por el 17% de los chicos. De hecho, un tercio de los chicos piensa que ya hay suficiente igualdad, otro tercio que ahora son ellos los que deben luchar para “recuperar su posición” y una proporción importante directamente no tiene interés por el tema.

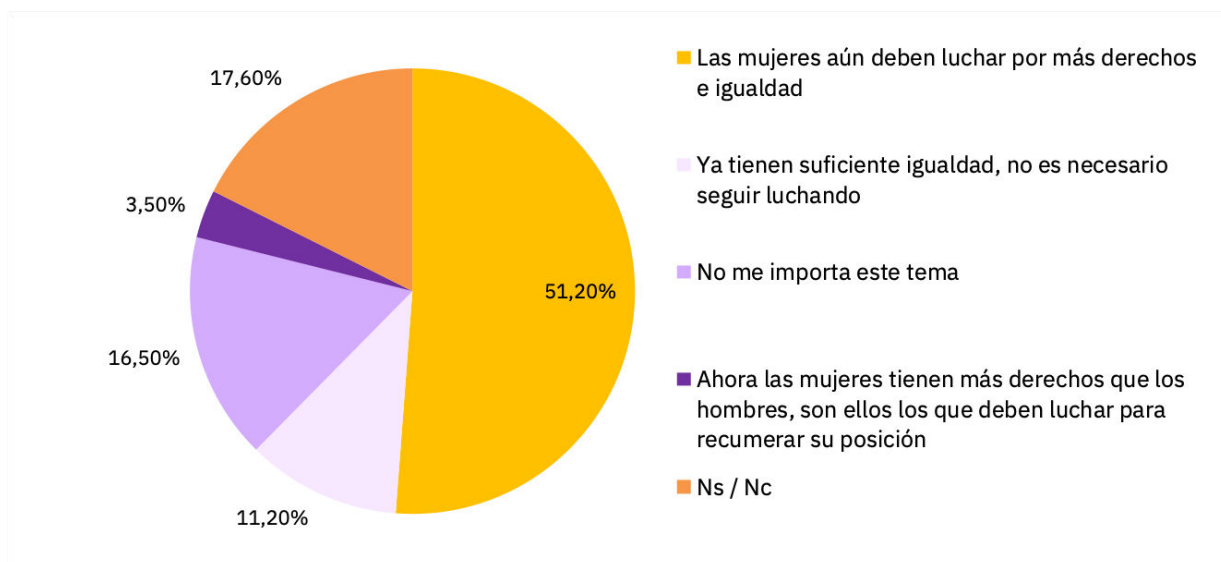


Figura 28. Creencias sobre la lucha feminista según las chicas

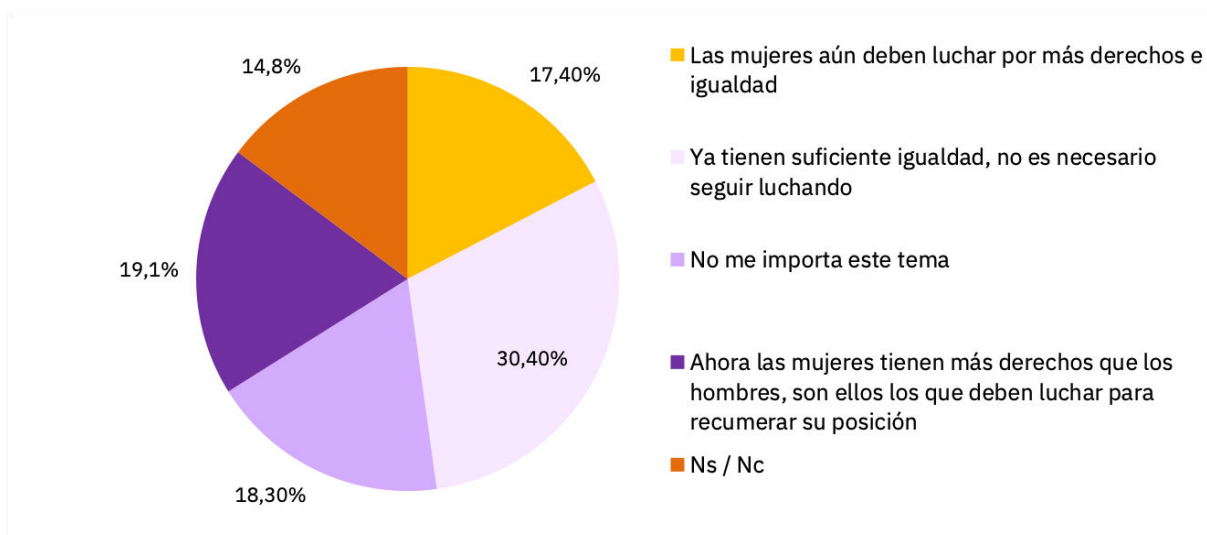


Figura 29. Creencias sobre la lucha feminista según los chicos

Pregunta 19

En este estudio también nos hemos interesado por el contacto que la juventud mantiene con la manosphere, por ello les hemos preguntado si conocían algún/a *youtuber*, *streamer*, *podcaster* o creador/a de contenido que criticase el feminismo y/o los derechos de las mujeres.

Encontramos que el sexo es una variable muy influyente en la respuesta (<0.001). Partiendo de que la mitad del alumnado dice no conocer este tipo de contenido, hemos podido observar que la distribución de chicos-chicas que consumen y les gusta este contenido está totalmente invertida. Mientras que a un 24,3% de los chicos les gustan estos vídeos, un 25,9% de las chicas los detesta.

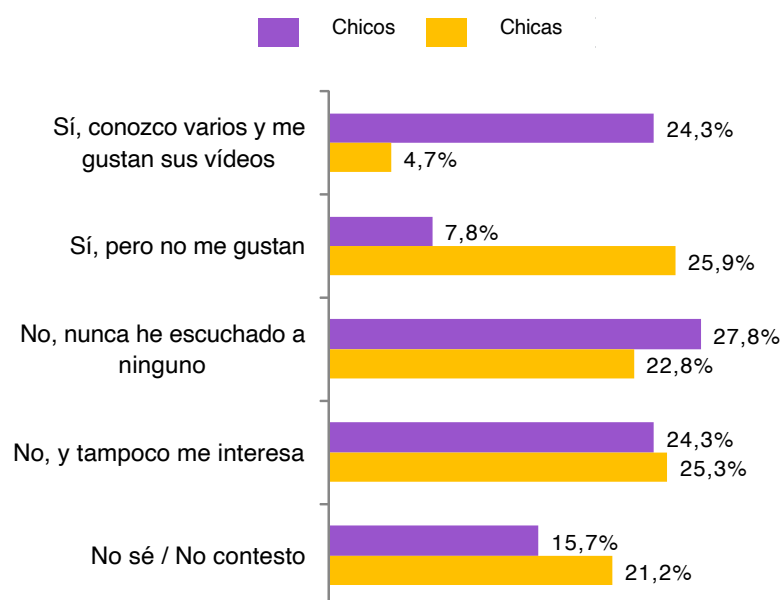


Figura 30. Contacto con creadores de contenido de la manosfera según sexo

Pregunta 20

Entre los perfiles mencionados por las y los jóvenes encuestados se encuentran *RickyEdit*, *el Xokas*, *Jordi Wild*, *Llados Fitness*, *Roma Gallardo*, *Antonio The Pill*, *Dalas Review*, *Ramsey Ferrero*, *WestCOL*, *Gallo The producer*, *EL TEMACH*, *Joseph Martin* y *Vito Quiles*. No obstante, una parte importante de las respuestas reflejaba que los encuestados no recordaban o no podían identificar los nombres de los creadores de contenido. Esta dificultad se relaciona con la forma en que suelen encontrarse con los vídeos a partir de desplazamientos continuos o “scroll” en redes sociales, especialmente en *TikTok*.

Bloque 7: Conductas sexuales y consumo de pornografía

En el siguiente bloque se analizan las conductas sexuales de la muestra vinculadas especialmente al entorno digital y al consumo de pornografía.

Pregunta 21

En cuanto a la frecuencia de conversaciones sobre temas sexuales, los datos no muestran diferencias significativas entre chicos y chicas. La opción más frecuente es “dos veces por semana” (30,5%), seguida de “todos los días” (24,6%), lo que indica que este tipo de intercambios forma parte habitual de la socialización entre iguales durante la adolescencia.

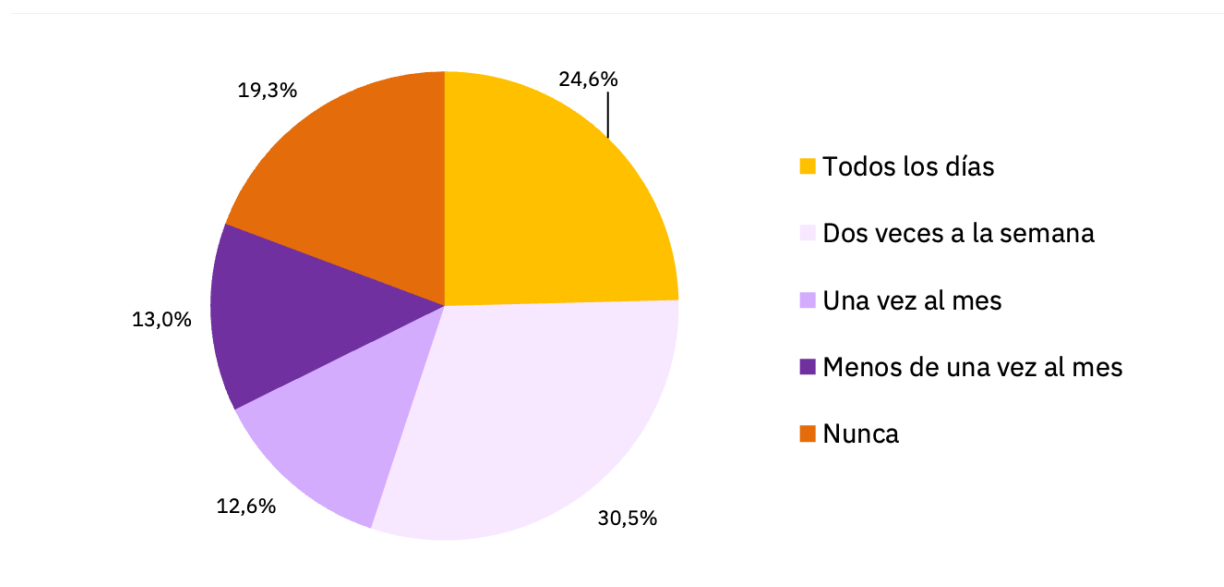


Figura 31. Frecuencia de conversaciones sobre temas sexuales

Pregunta 22

Encontramos que en lo que respecta al acceso a contenidos pornográficos o sexualmente explícitos, la mayoría de los y las participantes declara no haberlos consultado nunca, aunque existen algunas diferencias por sexo. En concreto, el 48,7% de los chicos y el 66,5% de las chicas niegan haber tenido contacto con este tipo de materiales, frente a un 40,7% del total que sí reconoce haberlos consumido en alguna ocasión.

Han visto pornografía	Chicas	Chicos	Total
Sí	33,5%	51,3%	40,7%
No	66,5%	48,7%	59,3%

Figura 32. Consulta de pornografía al menos una vez

Entre quienes afirman haber accedido a estos contenidos, el consumo se caracteriza mayoritariamente por una baja frecuencia, ya que casi la mitad señala una periodicidad inferior a una vez al mes y menos de una quinta parte declara un uso recurrente de al menos dos veces por semana.

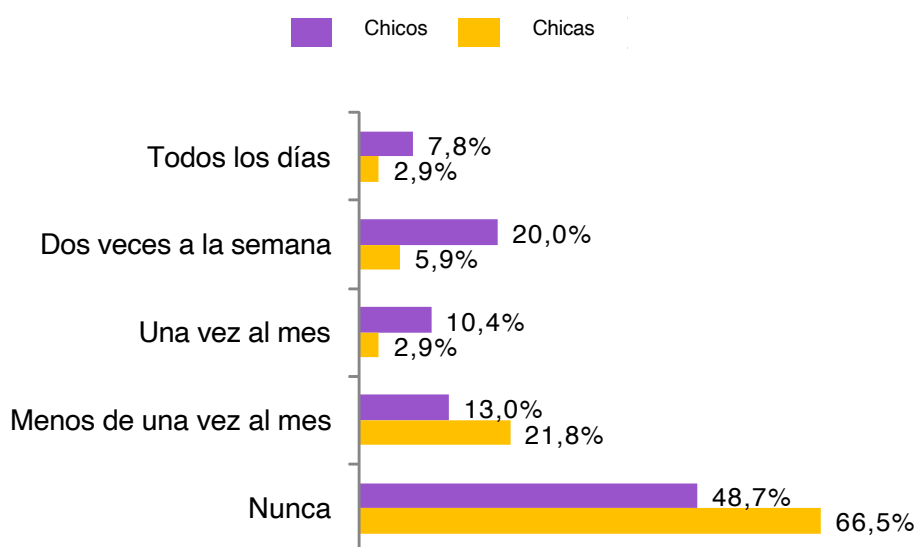


Figura 33. Frecuencia consumo de pornografía según sexo

Pregunta 23

La edad de inicio en el consumo de pornografía se sitúa, de media, en 11,2 años en el caso de los chicos y en 12,2 años en el de las chicas. Aunque se registran edades mínimas tan tempranas como los 6 años, la mayor parte de las respuestas se concentra entre los 10 y los 13 años. Estos resultados difieren de los aportados por investigaciones recientes de ámbito estatal. En el estudio de Ballesteros-Arnal et al. (2022), con una muestra amplia y representativa, la prevalencia de consumo entre adolescentes de 12 a 17 años alcanza el 97%, eso sí, con porcentajes igualmente inferiores entre las chicas (75%).

Del mismo modo, Ballesteros et al. (2023) sitúan la edad media de inicio en 14,84 años, constatando diferencias significativas por sexo: 14 años en chicos y 16,14 años en chicas. Según estos autores, a los 13 años el 25% de los chicos y el 15% de las chicas ya han accedido a pornografía, y a los 14 años (edad media de la muestra de nuestro estudio) el 50% de los chicos ha tenido contacto con este tipo de contenidos, proporción que en las chicas no se alcanza hasta los 16 años. La divergencia entre estos datos y los obtenidos en el presente trabajo resulta especialmente significativa y requiere ser interpretada con cautela como veremos a continuación.

Pregunta 24

En relación con las vías de acceso inicial a la pornografía, los resultados muestran que una cuarta parte de los participantes señalan que fue otra persona quien les mostró este tipo de contenido, mientras que un 15% afirma haberlo encontrado de forma accidental en internet y únicamente un 6% reconoce haberlo buscado activamente. Cabe destacar que un 40,7% no responde a esta cuestión o declara no haber accedido nunca a pornografía. Estos porcentajes contrastan nuevamente con los del estudio de Ballesteros et al. (2023), donde el acceso intencional alcanza el 25,4%, inducidos por otra persona el 44% y alrededor del 40% lo encontró de manera no deliberada en la red.

Una posible explicación de estas discrepancias reside en las condiciones de aplicación del cuestionario. Aunque el uso del teléfono móvil puede favorecer una mayor percepción de privacidad, la recogida de datos se realizó en un contexto grupal, con presencia de iguales y figuras adultas conocidas, lo que pudo influir en la tendencia a minimizar o silenciar determinadas prácticas socialmente estigmatizadas. Este factor contextual contrasta con las condiciones de anonimato y dispersión geográfica propias de los estudios de ámbito nacional, que pueden facilitar respuestas más sinceras por una mayor sensación de intimidad.

Asimismo, la muestra local y homogénea podría no reflejar la variabilidad geográfica, cultural o socioeconómica que caracteriza las encuestas de ámbito nacional, lo que afecta la representatividad de los datos. Otros factores que podrían influir incluyen diferencias en la formulación de las preguntas y en la socialización respecto al consumo de contenidos de carácter erótico.

En cualquier caso, los resultados invitan a reflexionar sobre la estigmatización de determinadas conductas sexuales, como el consumo de pornografía en los menores; la responsabilidad de los adultos en cuanto a la supervisión parental y la necesidad de promover una educación sexual integral.

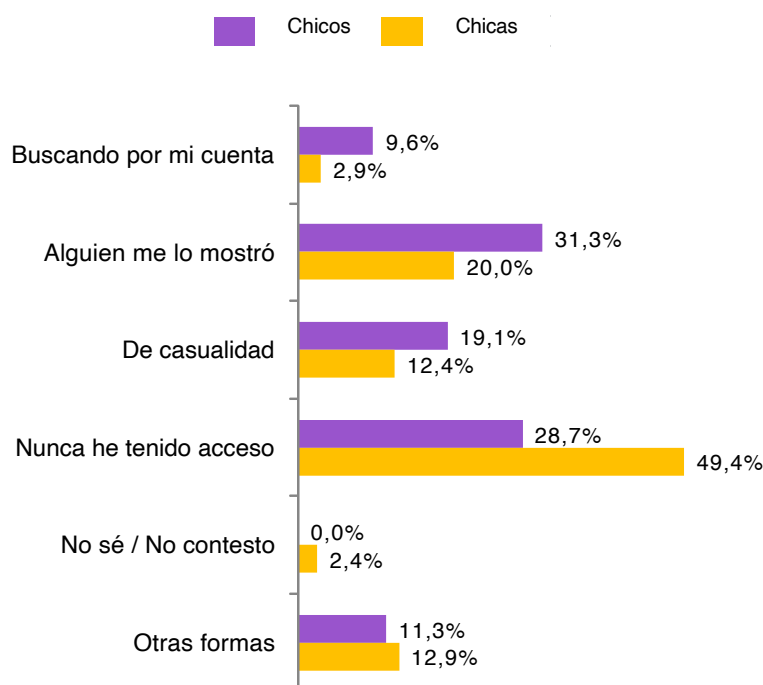


Figura 34. Formas de acceso a contenido pornográfico, según sexo

Bloque 8: Autopercepción y necesidades sobre educación sexual

Pregunta 25

Los datos sobre educación sexual muestran que una parte importante de la muestra (43,5%) considera que dispone de información suficiente para tomar decisiones seguras, con una percepción más frecuente entre los chicos. Sin embargo, un porcentaje similar (44,3%) indica no estar completamente seguro de contar con la información adecuada, y un 12,3% reconoce carecer de ella.

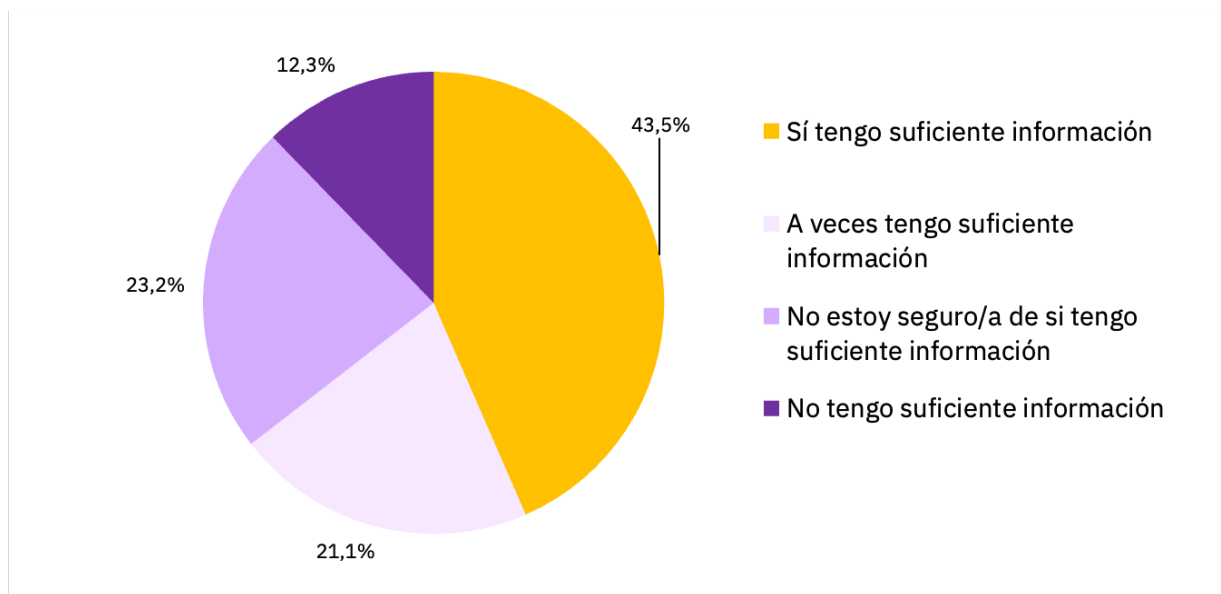


Figura 35. Información disponible y toma de decisiones sobre sexualidad

Pregunta 26

Cuando surgen dudas o necesitan información, los jóvenes suelen recurrir principalmente a familiares (52,3%) y amistades (50,5%). Un 22% indica no acudir a nadie cuando surgen dudas, mientras que un 20% recurre a internet y redes sociales. Profesionales de la salud y profesorado o departamentos de orientación aparecen en menor medida. La única diferencia significativa por sexo muestra que las chicas buscan con más frecuencia la ayuda de sus amistades (58,2%) en comparación con los chicos (39,1%) (P-valor 0.002).

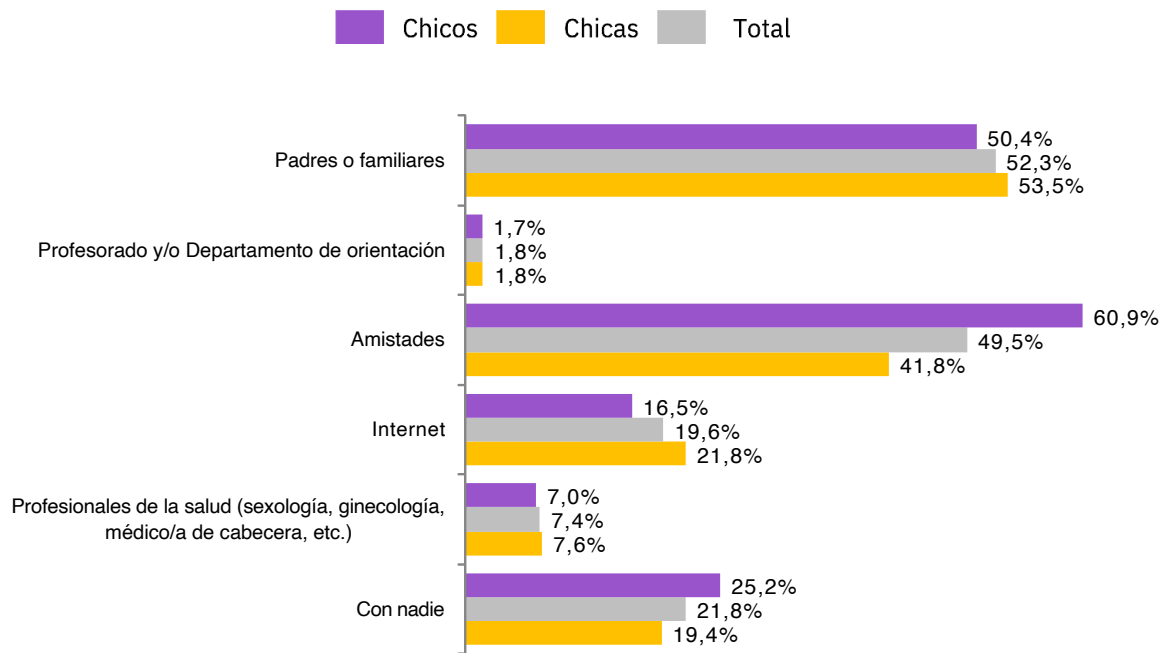


Figura 36. Agentes de consulta ante dudas sobre sexualidad

Pregunta 27

Los datos sobre la influencia de la pornografía en la propia sexualidad indican que más de la mitad de los participantes consideran que los adolescentes tienden a imitar las conductas observadas en estos contenidos, mientras que aproximadamente un tercio se muestran indecisos y solamente un 6% niega que exista dicha imitación.

Estos hallazgos permiten comprender las posibles razones detrás de la desconfianza, el temor o la vergüenza que los jóvenes pueden experimentar al abordar cuestiones de sexualidad con agentes que, en teoría, serían los más indicados para proporcionar esta información, como los profesionales de la salud o los departamentos de orientación de los centros educativos. Es posible que las y los jóvenes no vean accesibles a estas figuras profesionales, ya sea porque los departamentos de orientación se centran en cuestiones propiamente académicas o porque los profesionales de la salud no intervienen con regularidad en el centro y no generan una relación de vínculo y confianza, que puede ser crucial para plantear dudas sobre la sexualidad o situaciones personales relacionadas con la misma.

Conviene destacar que los datos no sugieren que los adolescentes recurran a la pornografía por preferirla frente a otros medios o por no querer consultar a personas

de referencia. Es más, refleja la necesidad de complementar los vacíos informativos existentes.

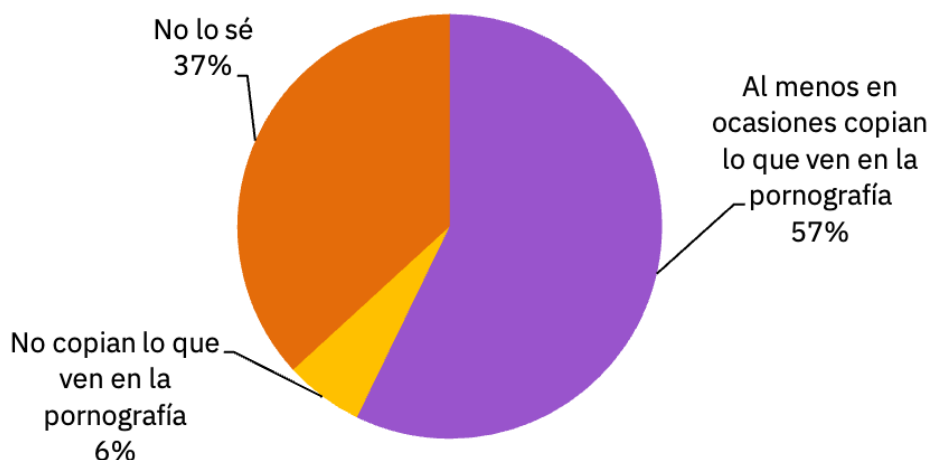


Figura 37. Influencia percibida de la pornografía en la conducta sexual adolescente

Pregunta 28

Al preguntar al alumnado si considera necesaria una mayor educación sexual y por qué, más de la mitad reconoce la importancia de recibirla durante la adolescencia. Esta percepción es especialmente marcada entre las chicas, que presentan porcentajes sistemáticamente superiores a los de los chicos en casi todos los ámbitos analizados. Los jóvenes señalan diversos motivos que incluyen tanto la prevención de riesgos como la adquisición de herramientas para un desarrollo sexual saludable, responsable y placentero.

Las motivaciones expresadas por las chicas y los chicos sobre la importancia de la educación sexual incluyen tanto factores sanitarios como biopsicosociales. Entre los primeros, estaría la prevención de riesgos como infecciones de transmisión sexual (ITS) y embarazos no deseados (requeridos por el 84,1% de las chicas y el 67,8% de los chicos). En cuanto a los aspectos biopsicosociales, sobresale el interés por aprender sobre relaciones igualitarias, responsables y saludables, (56,1%) así como ampliar conocimientos sobre orientación sexual, identidad sexual, sexo biológico y género (46,3%). Asimismo, una parte significativa del alumnado manifiesta la necesidad de acceder a información clara y científica, más allá de lo que consume en redes sociales o escuchan en su entorno de amistades (54%).

Estas declaraciones reflejan un claro interés por acceder a información rigurosa, proporcionada por profesionales de la educación sexual frente al ruido, la desinformación presente en redes sociales y las incertidumbres propias de los grupos de iguales.

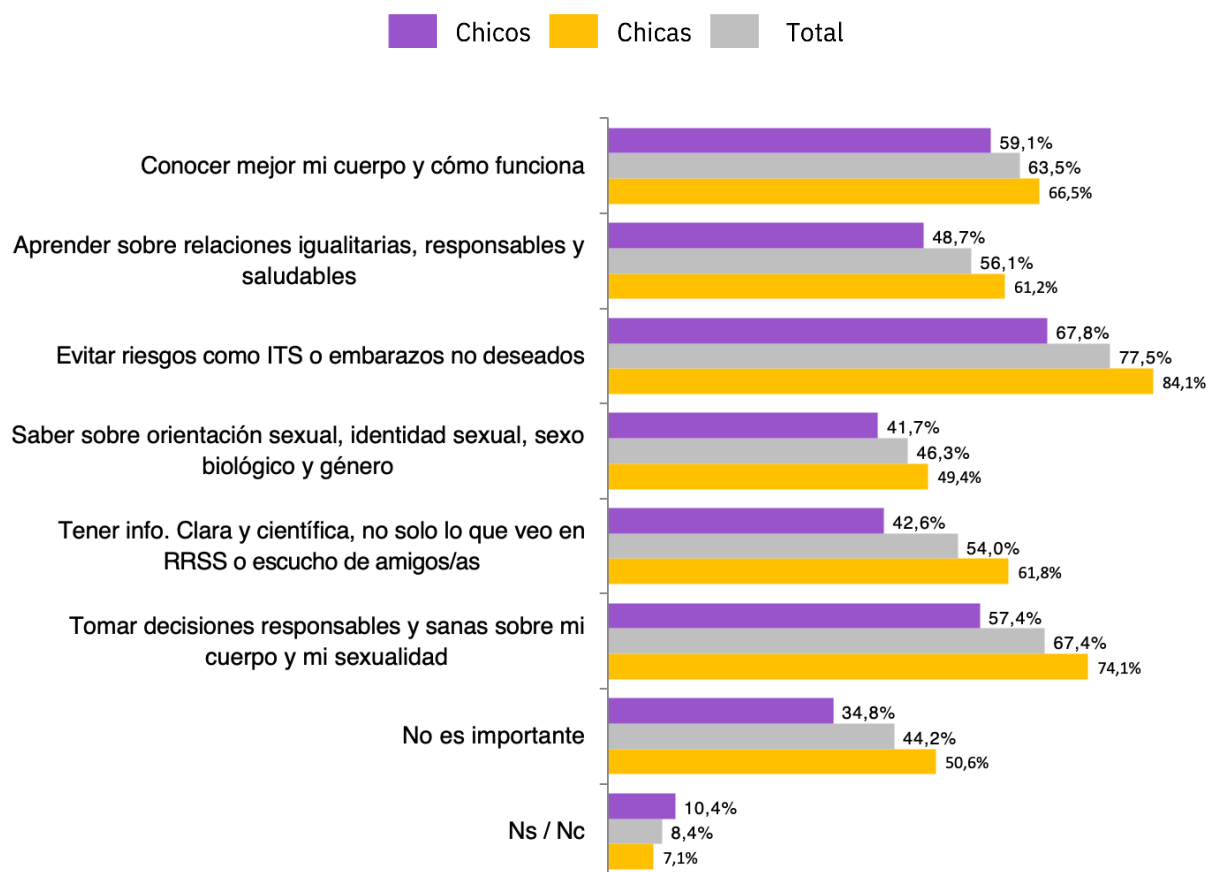


Figura 38. Necesidades declaradas de educación sexual

Bloque 9: Otras puntualizaciones sobre la caracterización de la muestra

Para comprender adecuadamente la muestra, sus posicionamientos y sus motivaciones, se ha decidido profundizar en algunas de las correlaciones entre el sexo, la autodeterminación ideológica, la adscripción al centro educativo, el seguimiento de corrientes sociopolíticas y la presencia o ausencia de determinados patrones de actuación de las y los adolescentes. Por ello, el siguiente análisis se expone una vez descritas y examinadas las actitudes sexistas y violentas en las

relaciones interpersonales, así como las percepciones y marcos de interpretación sobre cuestiones de sexualidad e igualdad.

Relación sexo e ideología política (Preguntas 3 y 4)

En la tabla siguiente podemos observar que las chicas se identifican de manera equitativa entre derecha o izquierda, aunque en comparación con el grupo de chicos, ellas tienden a ser más progresistas (21,8%) mientras que ellos se identifican más con valores conservadores (38,3%). Estos datos están alineados con los procedentes de otros estudios, los cuales recogen como los hombres jóvenes están adoptando posturas ideológicas de derecha y demostrando un mayor apoyo a los partidos de derecha radical, mientras las mujeres jóvenes parecen mantener actitudes más progresistas, lo que se refleja en sus decisiones electorales (Cemop, 2025; Abou-Chadi et al., 2021; Abou-Chadi, 2024). Como vemos, los patrones actitudinales de género cobran relevancia con respecto a la ideología política.

Por otro lado, más de la mitad del alumnado no tienen claro cuál es su ideología o no les interesa, lo que puede estar relacionado con un elevado grado de desafección política, baja participación, poca identificación con partidos o instituciones, y escepticismo respecto al sistema democrático (Galais, 2012). Estos datos están alineados con la encuesta nacional realizada por el Consejo de la Juventud en el año 2023, que recoge que una de las causas de la desafección política entre los jóvenes españoles es la percepción de que el sistema político no representa sus intereses y preocupaciones. Otro estudio realizado con muestras de jóvenes españoles sugiere que la inestabilidad socioeconómica y la percepción de que los partidos tradicionales están fallando propician el apoyo a discursos anti-sistema o incluso autoritarios como respuestas alternas, lo que erosiona aún más la confianza democrática (Lorente y Jiménez-Bravo, 2025).

Sexo	Orientación sexual declarada					
	Derecha	Izquierda	No me interesa la política	No lo tengo claro	Total	P-Valor
Chicos	38.3%	14.8%	31.3%	15.7%	100.0%	0.004
	44	17	36	18	115	
Chicas	20.0%	21.8%	32.4%	25.9%	100.0%	
	34	37	55	44	170	
Total	27.4%	18.9%	31.9%	21.8%	100.0%	
	78	54	91	62	285	

Figura 39. Ideología según sexo

Relación ideología política y adscripción al centro educativo (Preguntas 1 y 4)

Claramente hay una inclinación hacia la derecha (27,4% frente al 18,9%) en todos los centros. No obstante, para evitar interpretaciones simplistas o populistas, es preciso explicar que diversas investigaciones han matizado que la ideología de derechas (entendida como un posicionamiento en el eje izquierda-derecha) no se corresponde automáticamente con un rechazo de la igualdad de género o de las políticas feministas.

IES	Ideología					P-Valor
	Derecha	Izquierda	No me interesa la política	No lo tengo claro	Total	
IES Miguel Hernández	25.0%	20.3%	27.0%	27.7%	100.0%	0.005
	37	30	40	41	148	
Colegio Azaraque	48.1%	7.4%	44.4%	0.0%	100.0%	
	13	2	12	0	27	
IES Valle de Leiva	25.5%	20.0%	35.5%	19.1%	100.0%	
	28	22	39	21	110	
Total	27.4%	18.9%	31.9%	21.8%	100.0%	
	78	54	91	62	285	

Figura 40. Ideología según IES en el que estudian

Un cuerpo emergente de literatura sobre el comportamiento de los partidos de derecha convencionales en Europa sugiere que existe variación significativa en las posturas de estos partidos respecto a la igualdad de género, y que ciertos partidos de centro-derecha incorporan conceptos de igualdad de género en sus plataformas y atraen apoyo femenino en virtud de estas posiciones (Campbell y Erzeel, 2018). Esto desafía la idea de una correlación monolítica entre derecha política e ideologías antifeministas, especialmente cuando la derecha se define en términos amplios y no radicales.

En el contexto español, un análisis detallado de los programas de los principales partidos políticos revela que la ideología no es un predictor uniforme de las

posiciones de partido sobre políticas de igualdad de género. En un estudio que codifica manifiestos regionales españoles a través del Regional Manifestos Project, se encuentra que, aunque existe una división ideológica persistente en dimensiones como representación política, protección contra la violencia de género o valores identitarios, en políticas relacionadas con el bienestar y el mercado laboral (como el acceso a servicios de cuidado infantil, la integración laboral de mujeres y la distribución equitativa de responsabilidades de cuidado) todos los partidos, independientemente de su ubicación en el eje izquierda-derecha, adoptan posiciones ampliamente favorables hacia la igualdad de género (Cabeza Pérez, Alonso Sáenz de Oger y Gómez Fortes, 2023). Esto sugiere que ciertos aspectos de la igualdad de género han sido ampliamente aceptados por el electorado y por actores políticos, más allá de las diferenciaciones ideológicas tradicionales.

Además, hallazgos comparativos en contextos europeos más amplios apoyan esta conclusión: investigaciones que examinan actitudes de votantes y las posiciones de partidos muestran variación considerable dentro de las familias políticas de centro-derecha convencionales, que pueden respaldar políticas de igualdad en ámbitos concretos como el empleo, la conciliación familiar y la protección social, aunque tienden a enmarcar estas medidas de manera diferente a como lo hace la izquierda (p. ej., enfatizando la familia o la igualdad de oportunidades frente a la transformación estructural del status social) (Cabeza Pérez, Alonso Sáenz de Oger y Gómez Fortes, 2023).

No obstante, la evidencia también distingue claramente entre derecha convencional y extrema derecha o populista radical. En España, los partidos de extrema derecha han articulado discursos críticos frente a lo que denominan “ideología de género”, movilizando retóricas que rechazan o devalúan mecanismos institucionales destinados a promover la igualdad de género, particularmente en materia de políticas públicas específicas como las estructuras de igualdad institucionales (ej: órganos de igualdad, marcos contra la violencia machista) (Ortbals, 2024). Sin embargo, incluso en estos casos, no todas las dimensiones de la igualdad son rechazadas de manera uniforme: tales formaciones suelen priorizar posturas culturales tradicionales y conservadoras frente a cuestiones identitarias, pero menos rechazo (y a veces incluso apoyo pragmático) a políticas que apoyan la integración laboral femenina o servicios de cuidado infantil cuando se vinculan a objetivos familiares (lo que se ha

denominado *frame variation* en la literatura de ciencia política) (Cabeza Pérez, Alonso Sáenz de Oger y Gómez Fortes, 2023).

Además, estudios recientes que analizan actitudes individuales hacia el feminismo en muestras nacionales de España muestran que el apoyo a movimientos feministas y la igualdad de género no se explica únicamente por la ubicación izquierda-derecha, sino que está asociado de manera más robusta con valores ideológicos progresistas más amplios y con identidades múltiples, mientras que el efecto de la posición en el eje izquierda-derecha se atenúa cuando se controla por otros factores de valores y creencias (Fernández-Torres, Martí-Ripoll y Gallifa, 2025). Esto refuerza la idea de que la simple clasificación política no captura completamente la heterogeneidad de las actitudes hacia la igualdad de género, especialmente en sociedades políticamente polarizadas.

En síntesis, aunque algunos segmentos del espectro político de derechas (especialmente aquellos asociados a la extrema derecha) se oponen de manera explícita o rotunda a ciertas formas de igualdad de género, los partidos y votantes de derechas convencionales pueden y de hecho apoyan políticas de igualdad de género en múltiples áreas, como el mercado laboral o las políticas sociales, lo que pone de manifiesto que la relación entre ideología derecha e igualdad de género no es unívoca ni determinista.

Dado que las actitudes desarrolladas durante la juventud suelen persistir hasta la edad adulta (Jennings, 1990; Dinas, 2014; Neundorf y Smets, 2017), las primeras señales de fatiga democrática podrían presagiar un menor apoyo a la democracia en el futuro. Si no se abordan, estas tendencias podrían erosionar no solo en la legitimidad y la estabilidad de los sistemas democráticos con el tiempo sino también en el desarrollo de las políticas públicas con perspectiva de género. Estudios como los de Fernández Guzmán Grassi et al. (2023) evidencian que incluso cuando los jóvenes no rechazan la democracia per se, su desafección puede traducirse en menor presión sobre actores políticos para priorizar políticas de igualdad y justicia social.

En ese sentido y atendiendo a los resultados de nuestro estudio, consideramos importante señalar cómo la desafección política de las y los jóvenes de Alhama puede tener una implicación directa en la falta de demandas juveniles organizadas hacia

políticas de igualdad de género y la prevención de la violencia contra la mujer. Frente a otras prioridades percibidas, la desafección política puede invisibilizar las preocupaciones en clave de género de la juventud. Cuando una proporción significativa de jóvenes percibe que las instituciones no responden a sus preocupaciones, se reducen las expectativas y la presión social para que los gobiernos diseñen y financien estrategias eficaces de protección, educación y justicia con perspectiva de género.

La democracia y las políticas públicas de igualdad de género están intrínsecamente conectadas. La consolidación democrática, entendida como la capacidad de un sistema para responder eficazmente a las demandas de distintos grupos sociales, se apoya en la inclusión política de mujeres y grupos históricamente marginados, lo cual lleva no solo a la ampliación de derechos civiles, sino también a una mayor legitimidad institucional (UN Women, 2025).

La literatura y los datos contemporáneos indican que la igualdad de género y una democracia inclusiva se retroalimentan positivamente: cuanto más inclusivos y representativos son los mecanismos políticos (especialmente en términos de género) más robusta es la democracia; y, a su vez, una democracia fuerte que incorpora y responde a las demandas de igualdad de género tiende a fomentar mayor participación y legitimidad entre sus ciudadanos, incluidos los jóvenes (Grasso y Giugni, 2025). Esta relación bidireccional sugiere que la igualdad de género puede actuar como un catalizador de prácticas democráticas más inclusivas, y que una ciudadanía juvenil activa y comprometida con la igualdad fortalece indirectamente la calidad de la democracia. Sin embargo, la desafección política juvenil, en cambio, puede estar erosionando esta relación, limitando la capacidad de las instituciones para atender demandas sociales relacionadas con la igualdad de género o cambios en el desarrollo de políticas públicas que abordan tales necesidades o problemáticas.

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES FINALES

A modo de cierre y en referencia a lo expuesto, podemos realizar algunas conclusiones.

PRIMERA – Internet se ha convertido en un importante elemento socializador en las relaciones sexo afectivas entre adolescentes. Su acceso universal, inmediato y accesible convierte la red en un espacio de referencia al que las y los jóvenes recurren para resolver sus dudas sobre sexualidad, relaciones, salud sexual y bienestar emocional. Esta tendencia coincide con la evidencia científica reciente, que señala que adolescentes y jóvenes usan preferentemente fuentes digitales (redes sociales, buscadores y plataformas audiovisuales) como alternativa a los canales formales de información, especialmente cuando perciben barreras comunicativas con personas adultas o instituciones educativas (Lindberg et al. 2016).

Esta búsqueda autónoma se produce, con frecuencia, en un contexto de déficit de educación sexual integral y de acceso limitado a fuentes fiables, lo que incrementa el riesgo de exposición a contenidos desinformados, estereotipados, inapropiados o potencialmente dañinos. Por tanto, **la red funciona simultáneamente como espacio de oportunidad y de riesgo, reforzando la necesidad de que los sistemas educativos incorporen estrategias que favorezcan la alfabetización digital crítica** y el acceso a contenidos validados científicamente en materia de sexualidad.

SEGUNDA – En la investigación sobre las situaciones de violencia en la pareja que se detectan en la adolescencia encontramos sesgos que influyen de forma sistemática en la comprensión social del fenómeno y las estrategias preventivas. Estos sesgos, asociados con el género, conducen a creencias erróneas sobre las situaciones de victimización y perpetración. Esta cuestión origina que exista una importante diferencia entre lo que se busca prevenir y lo que se cree que está pasando, es decir, los sesgos del observador (o de las propias instituciones) repercuten negativamente no solamente en el conocimiento del fenómeno sino también en las acciones de sensibilización, preventivas y educativas.

Por ejemplo, como hemos analizado, las prácticas violentas más frecuentes en la adolescencia continúan siendo las relacionadas con el control y el aislamiento, donde las chicas reconocen haber ejercido estas conductas en mayor proporción que los

chicos. Consideramos importante que las **intervenciones educativas sobre educación en igualdad y educación sexual reconozcan la responsabilidad femenina en estos comportamientos, evitando presentar a las chicas como ‘eternas víctimas’ e infravalorando el reconocimiento de los chicos como víctimas.**

Por otro lado, el mayor nivel de intolerancia de las adolescentes frente al sexismo refleja una percepción diferencial, la cual puede vincularse a la mayor exposición a experiencias de desigualdad y violencia de género, así como a las consecuencias severas de las mismas, la socialización diferencial y los roles de género internalizados desde edades tempranas (El-Gibaly y Khairy, 2024; Rodríguez-Mendoza, 2018).

Esta mayor identificación del sexismo también puede estar influenciada por las campañas de sensibilización y de educación en igualdad, que, habitualmente, se dirigen con mayor intensidad a las mujeres como audiencia principal. Intervenciones educativas en universidades y otros ámbitos han demostrado reducciones significativas en actitudes sexistas cuando se provee formación específica en igualdad de género, señalando el impacto de estas estrategias de sensibilización en la manera en que las mujeres perciben y califican experiencias sexistas (Cepeda-González, 2024, Bonilla-Algovia, Carrasco-Carpio y García-Pérez, 2024).

Al respecto, queremos llamar la atención sobre los programas pedagógicos que promueven la igualdad y la reflexión sobre masculinidades. Estos han demostrado que, para lograr cambios sostenibles en actitudes sexistas y promover igualdad de género en adolescentes, es fundamental incluir a los varones en los procesos de sensibilización. Esto permite abordar no solo las formas de sexismo que afectan directamente a las mujeres, sino también las construcciones culturales de masculinidad que reproducen desigualdades y violencia (Díaz Camarena, 2023; UNICEF, 2025). Esto refuerza la idea de que **las campañas de sensibilización y programas educativos no deben dirigirse exclusivamente a las chicas, sino que también deben incorporar contenidos específicos para chicos, con el fin de transformar las normas de género tradicionales y fomentar masculinidades igualitarias, corresponsables y no violentas**, lo que es esencial para identificar los

comportamientos sexistas y avanzar hacia una igualdad real desde edades tempranas.

TERCERA – La violencia contra las mujeres constituye un tema de preocupación mayoritaria entre la juventud encuestada. La presencia continuada de la violencia contra las mujeres en campañas de sensibilización, programas educativos y debates públicos parece haber contribuido a una mayor identificación de sus manifestaciones más explícitas.

No obstante, esta preocupación no siempre va acompañada de una comprensión profunda de las raíces estructurales de la violencia de género ni de sus mecanismos más sutiles (por ejemplo, mitos del amor romántico o violencia psicológica).

CUARTA – La preocupación por la violencia en la pareja no se limita exclusivamente a la violencia ejercida por los varones contra las mujeres, sino que también se extiende a la violencia ejercida por mujeres hacia hombres. Una proporción significativa de chicos manifiesta percepciones de desventaja y discriminación, lo que evidencia la coexistencia de discursos diversos y, en ocasiones, contrapuestos sobre la violencia en las relaciones.

En este contexto, resulta imprescindible **reforzar estrategias educativas que permitan comprender la violencia en las relaciones desde un enfoque integral, atendiendo tanto a las experiencias subjetivas de la juventud como a las evidencias empíricas** sobre la prevalencia, las causas y las consecuencias de la violencia en la pareja.

Además del machismo y los estereotipos de género, la evidencia científica reciente recoge que la violencia en las relaciones de pareja entre adolescentes es un fenómeno multifactorial, influido por variables individuales, sociales y culturales (Rubio-Garay et al., 2015). En este sentido, las revisiones actuales destacan que el inicio temprano de las relaciones sentimentales, la normalización de ciertas prácticas relacionales y las creencias distorsionadas sobre el amor romántico actúan como

factores de riesgo que incrementan la probabilidad de conductas violentas en estas relaciones (Pérez Vázquez y Rubio Guzmán, 2025).

A nivel individual, la falta de habilidades socioemocionales, como la regulación emocional, la baja autoestima y las estrategias ineficaces de afrontamiento, se asocian con una mayor probabilidad de agresión o victimización en el noviazgo adolescente (Ortiz Vivar y Morales Quizhpi, 2024). Estas variables no solo predisponen a actuar de forma agresiva sino que también se relacionan con dificultades en la identificación de conductas abusivas y el establecimiento de límites saludables en los vínculos sexo-afectivos.

La literatura científica también subraya el papel de factores sociales, como la influencia de pares y la exposición a modelos de relación violentos o disfuncionales. Por ejemplo, contextos de convivencia donde los adolescentes han presenciado violencia familiar o han sido expuestos a conflictos interparentales se asocian con una mayor probabilidad de perpetrar o sufrir violencia en sus propias relaciones (Vives-Cases et al., 2021; Levingston et al., 2021). Otros factores sociales que aparecen vinculado con la violencia en las relaciones adolescentes es la presión de grupo entre iguales. Mayor vinculación con compañeros que normalizan conductas agresivas se correlacionan con mayores tasas de victimización y agresión (Giordano et al., 2015).

En síntesis, si la violencia en el noviazgo adolescente no puede reducirse a una sola causa, sino que emerge de la interacción compleja de múltiples variables no se puede abordar esta problemática desde una perspectiva reduccionista, atribuyendo las agresiones de forma exclusiva a los estereotipos o normas de género. **La identificación de los factores de riesgo de violencia y un mayor conocimiento de la función que desempeñan resultan básicos para la implementación de programas de prevención en entornos educativos, así como para aumentar la eficacia y la efectividad de los ya existentes.** De modo que, cualquier planteamiento educativo que se impulse negando la interacción compleja de las múltiples variables que hemos mencionado anteriormente, será ineficiente para prevenir lo que se pretende: la violencia en las relaciones sexo-afectivas entre adolescentes.

A su vez, valorando la percepción de discriminación que perciben los chicos en cuanto a la violencia en la pareja, consideramos necesario, **además de ampliar el**

enfoque de la victimización y perpetración; promover contenidos que visibilicen los recursos de ayuda y asistencia cuando un hombre sufre violencia, ya sea por una mujer o por otro hombre. La falta de información contribuye a que las situaciones de victimización se perpetúen.

QUINTA – Los mitos del amor romántico y los estereotipos de género continúan siendo pegajosos en las relaciones adolescentes. Aunque la mayoría del alumnado defiende la necesidad de mantener espacios individuales, persisten creencias vinculadas al modelo tradicional de pareja, como la entrega total, la protección masculina o la idealización de la relación como vínculo permanente (esto es, para toda la vida). La literatura científica coincide en que estos mitos funcionan como factores de riesgo, ya que legitiman dinámicas de dependencia emocional, control y tolerancia a comportamientos abusivos.

Por otro lado, si bien una parte considerable del alumnado se muestra abierto a la corresponsabilidad, persisten resistencias cognitivas y actitudinales asociadas a los roles de género, como que las mujeres priorizan la formación de un hogar y la maternidad. Esto refleja la continuidad de mandatos de género tradicionales que limitan la autonomía femenina y subraya la necesidad de abordar la corresponsabilidad no solo como una competencia interpersonal o un mandato normativo deseable.

Por ello, **se propone integrar la corresponsabilidad en el currículo desde un enfoque crítico, en el que se problematice la naturalización de la maternidad como destino prioritario femenino, la asociación entre cuidado-sacrificio-feminidad, se visibilicen trayectorias vitales diversas** (que no se ajusten al modelo tradicional de mujer heterosexual con una maternidad temprana y centrada en el hogar y el cuidado) o se promuevan **espacios de reflexión que cuestionen la masculinidad tradicional asociada a la desvinculación del cuidado**. A propósito del 8 de marzo, Día Internacional de la Mujer se podrían plantear actividades para conciencia en ese sentido y no centrar las reivindicaciones de dicha fecha en la denuncia contra la violencia hacia la mujer, cuestión que ya tiene una sensibilización considerable entre el alumnado.

SEXTA – Los roles de género se encuentran cada vez más cuestionados en la adolescencia, pero algunos persisten y aumentan también otro tipo de conductas problemáticas en clave de género. Si bien los roles de género están siendo progresivamente cuestionados en la adolescencia, persisten conductas problemáticas asociadas a la falta de conciencia sobre los límites, el consentimiento y la legalidad. Destaca la normalización del control digital, la difusión no consentida de imágenes íntimas y la grabación de contenidos sin permiso, prácticas que la evidencia identifica como formas de violencia digital en aumento entre jóvenes. Estos resultados refuerzan la necesidad de incorporar la educación en consentimiento, privacidad y ciudadanía digital como ejes centrales de la educación sexual.

La mayor tendencia de las chicas a identificar como inaceptables prácticas vinculadas al sexismo cotidiano y a la expresión de la masculinidad, o su mayor cuestionamiento de la heteronormatividad, no debe entenderse como una diferencia meramente actitudinal sino del resultado de trayectorias de socialización diferenciadas. Desde una perspectiva aplicada, los hallazgos sobre las normas de género subrayan la necesidad de diseñar programas educativos que integren tres contenidos clave. En primer lugar, **resulta imprescindible abordar el acoso verbal y los piropos como formas de hostigamiento que limitan el uso del espacio y afectan al bienestar, incorporando una reflexión clara sobre el consentimiento y el impacto de estas conductas en la vida de las mujeres.** En segundo lugar, **trabajar las resistencias al lenguaje inclusivo y a otros cambios simbólicos** desde su relación empíricamente demostrada con las creencias sexistas, superando su tratamiento como una mera cuestión de forma lingüística. Por último, los programas deben incluir de manera explícita el **análisis crítico de la masculinidad hegemónica y de los mecanismos de policía de género, como elementos centrales para comprender el rechazo a la diversidad sexual y de género y las dinámicas de discriminación entre iguales.**

Se hace evidente asimismo la necesidad de reorientar los programas de educación sexual y en igualdad hacia un **abordaje más crítico y transformador de los imaginarios amorosos.** Trabajar la dimensión psicosocial del bienestar en las relaciones resulta fundamental para disociar amor y sacrificio, así como para legitimar el malestar como señal de alerta y no como algo “normal” que deba soportarse en una relación de pareja. Para intervenir sobre las expectativas románticas **se requiere**

promover competencias emocionales, como la autorregulación, la autoestima, la toma de decisiones autónomas y la búsqueda de apoyo.

SÉPTIMA – El acceso y exposición a la pornografía comienza en la preadolescencia, pero no es una conducta habitual entre las y los jóvenes. En cuanto al consumo de pornografía, la media de primer acceso es de 11 años para los chicos y de 12 años para las chicas, aunque más de la mitad de la muestra no ha reconocido haber tenido acceso. No obstante, una parte importante del alumnado cree que la pornografía influye en las conductas sexuales adolescentes. Estudios recientes señalan que el consumo temprano puede contribuir a la interiorización de guiones sexuales desiguales y a expectativas irreales sobre las relaciones, especialmente en ausencia de una educación sexual crítica (Wright, Tokunaga y Kraus, 2016).

Dada la temprana exposición a la pornografía o a contenidos sexualmente explícitos, cabe considerar **adelantar las intervenciones de educación sexual, adaptándola a la edad madurativa del alumnado y a sus necesidades; y no centrarlas exclusivamente en el segundo ciclo de la educación secundaria.**

OCTAVA – En un contexto social marcado por el pin parental, las y los jóvenes reivindican mayoritariamente la educación sexual integral. Las demandas principales se focalizan en evitar riesgos como las ITS, conocerse mejor, tomar decisiones responsables sobre su sexualidad y tener información clara y científica. Se evidencia que, más allá de la preocupación sanitaria, las chicas y los chicos reclaman una educación sexual integral, acorde -o muy alineada- con el **modelo biográfico** propuesto por el pedagogo y sexólogo Félix López y con las **recomendaciones internacionales en materia de educación sexual** (UNESCO, 2018).

Pese a la demanda explícita de una educación sexual integral por parte de la juventud, los resultados de esta investigación muestran que el **profesorado y los equipos de orientación constituyen los agentes a los que menos recurren los y las adolescentes cuando tienen dudas sobre sexualidad.** Esta distancia relacional

no debe interpretarse exclusivamente como un déficit individual, sino como el resultado de barreras estructurales y socio-culturales.

Primero, como un indicador de falta de confianza, asociada a posibles déficits formativos en los docentes. En ese sentido, cabe resaltar que durante la oposición el proceso de concurso-oposición para obtener una plaza pública en educación secundaria, formación profesional y otros cuerpos educativos no se exigen contenidos específicos sobre educación sexual y que estos contenidos, en muchos itinerarios de licenciatura o grado, tampoco se incluyen.

Otras barreras de carácter estructural y sociocultural que pueden influir son las expectativas sobre el abordaje de la sexualidad en el ámbito escolar. La literatura científica señala que una parte significativa del profesorado manifiesta inseguridad, incomodidad o temor a abordar contenidos relacionados con la sexualidad, especialmente aquellos vinculados al placer, la diversidad sexual, las identidades de género o las relaciones afectivo-sexuales no normativas (Pound et al., 2016; UNESCO, 2018). **Estas resistencias no responden únicamente a carencias individuales, sino que se inscriben en un marco institucional y cultural que ha tendido a concebir la sexualidad como un ámbito privado, controvertido o potencialmente conflictivo**, más que como un contenido educativo legítimo.

Ante la conclusión expuesta, una primera línea de actuación consiste en **reforzar la formación inicial y continua del profesorado en educación sexual integral**, desde un enfoque basado en derechos, evidencia científica y perspectiva de género. Esta formación debería ir más allá de la transmisión de contenidos teóricos, incorporando espacios de reflexión sobre valores personales, creencias culturales y sesgos implícitos, así como estrategias pedagógicas para gestionar preguntas sensibles y situaciones de aula complejas. La evidencia indica que el aumento de la competencia percibida del profesorado se asocia con mayores niveles de comodidad y con una mejora en la calidad de la educación sexual impartida (Goldfarb y Lieberman, 2021).

No obstante, incluso con una formación adecuada, diversos estudios advierten que no todo el profesorado es percibido por el alumnado como una figura de referencia válida para tratar la sexualidad, debido a la asimetría de poder, el miedo al juicio moral o a la posible falta de confidencialidad (Pound et al., 2016). En este contexto,

resulta necesario cuestionar la idea de que la responsabilidad de la educación sexual deba recaer exclusivamente sobre el personal docente.

Por ello, se propone **avanzar hacia modelos educativos mixtos**, en los que los centros educativos actúen como espacio coordinador, pero no como único agente. Entre las alternativas complementarias se incluyen: **la incorporación de profesionales externos especializados en sexología e intervención comunitaria**, que cuenten con formación específica y puedan generar un clima de mayor confianza y horizontalidad; y la **facilitación de espacios confidenciales de consulta, presenciales o digitales**, vinculados a servicios de salud juvenil o comunitarios, que permitan al alumnado resolver dudas sin temor a la exposición.

Asimismo, resulta fundamental que los **centros educativos trabajen de forma explícita la cultura institucional, promoviendo un clima que reconozca la sexualidad como parte del desarrollo integral de la persona y, por tanto, la educación sexual como un conjunto de contenidos clave para potenciar un desarrollo saludable**. Esto implica dotar de respaldo normativo y organizativo al profesorado, clarificar protocolos de actuación y establecer canales de coordinación con las familias, evitando que la presión social o ideológica limite la implementación de programas de educación sexual basados en la evidencia y adaptados a la edad madurativa del alumnado.

NOVENA – El feminismo pierde popularidad entre las y los jóvenes. Los resultados evidencian una pérdida de identificación con el feminismo entre la juventud, asociada a imaginarios más conservadores y actitudes machistas. Este hallazgo coincide con estudios que alertan sobre la influencia de discursos mediáticos deslegitimadores del feminismo entre adolescentes y jóvenes (Banet-Weiser, 2018).

Se reitera la necesidad de que las **intervenciones pedagógicas se enmarquen desde la coeducación e incluyan los aspectos históricos y socioculturales del feminismo**, no solo como algo específico sino también desde el enfoque de la transversalidad en dinámicas de ocio, diferentes asignaturas o actividades de ocio y/o tiempo libre.

En segundo lugar, en términos pedagógicos, consideramos que tales hallazgos recalcan la **necesidad de estructurar intervenciones educativas que combinen información conceptual con análisis crítico de discursos mediáticos y culturales**, para que la juventud no solo conozca qué es el feminismo, sino que también pueda evaluar críticamente las narrativas sociales que lo rodean.

DÉCIMA – **La inclinación ideológica hacia la derecha entre el alumnado no implica necesariamente un rechazo automático a la igualdad de género o a determinadas políticas feministas.** Tal y como recogimos en el apartado de Resultados y Discusión, la relación entre posicionamiento en el eje izquierda-derecha y actitudes hacia la igualdad de género es heterogénea y no determinista, especialmente cuando se trata de derechas convencionales.

Por tanto, consideramos que es clave **visibilizar, no solo en el ámbito educativo sino también en los espacios políticos locales, regionales y nacionales la distinción entre posicionamiento ideológico legítimo y vulneración de derechos**, evitando equiparar automáticamente determinadas orientaciones políticas con actitudes antidemocráticas o discriminatorias.

A su vez, **es necesario desvincular la educación en igualdad de género y derechos humanos de etiquetas partidistas concretas**, evitando que el alumnado perciba estos contenidos como alineados exclusivamente con una determinada opción política. Cuando la igualdad se presenta como un principio democrático transversal, y no como un marco ideológico cerrado, se puede reducir la resistencia y aumentar la aceptación en contextos ideológicamente diversos. Desde esta perspectiva, la igualdad de género puede abordarse como un mínimo democrático compartido, asociado a identidades cívicas compartidas y compatibles con diferentes sensibilidades ideológicas, siempre que se respeten los derechos fundamentales.

Por último, en lo que respecta a esta conclusión, se propone **fortalecer la alfabetización mediática crítica, orientada a identificar los mecanismos que amplifican la polarización, como los discursos simplificadores y las narrativas de confrontación** (“nosotros frente a ellos”) predominante en redes sociales. Por ejemplo, el análisis de noticias polarizantes y estrategias de desinformación permite

al alumnado comprender que la polarización no es un fenómeno espontáneo, sino un proceso socialmente construido y, en muchos casos, incentivado por dinámicas mediáticas y políticas (Sunstein, 2017).

Repensar a fondo la relación crítica entre la democracia e internet no debe acotarse a la gestión de la clase política o de las grandes empresas de redes sociales, también puede ser un tema que amplíe la reflexión del alumnado sobre cómo las cámaras de eco influyen en nuestras opiniones o valores.

UNDÉCIMA – La desafección política significativa entre la juventud debilita las demandas colectivas organizadas relacionadas con la igualdad de género y la prevención de la violencia contra las mujeres. Cuando una parte relevante de la juventud percibe que las instituciones no responden a sus inquietudes, se reduce la expectativa de eficacia política y, con ello, la disposición a implicarse activamente en la defensa de derechos o en la promoción de cambios sociales. Este proceso contribuye a la invisibilización de las preocupaciones de género frente a otras prioridades percibidas como más inmediatas, erosionando progresivamente el vínculo entre ciudadanía juvenil, igualdad de género y democracia.

Consideramos que el ámbito educativo adquiere un papel estratégico para prevenir la desafección política y reforzar la confianza en la igualdad de género como principio democrático. Se propone **promover espacios deliberativos en los centros educativos, donde el alumnado pueda debatir, contrastar posiciones ideológicas diversas y analizar críticamente discursos políticos y mediáticos sobre igualdad, feminismo y democracia.** Este enfoque contribuye a reducir interpretaciones simplistas o polarizadas y favorece el desarrollo del pensamiento crítico, condición clave para una participación democrática informada.

A su vez, resulta básico **reforzar metodologías pedagógicas que fomenten la participación activa y el sentido de eficacia política, como proyectos de aprendizaje-servicio, simulaciones democráticas, consejos de estudiantes con capacidad real de incidencia o iniciativas vinculadas a problemáticas sociales locales.** Estas experiencias permiten al alumnado experimentar formas concretas de

acción colectiva y comprender que la participación puede generar cambios, incluso a pequeña escala.

5. BIBLIOGRAFÍA

Abeja, L. G. (2022). Apuntes constitucionales sobre el pin parental. *Revista Española de Derecho Constitucional*, 124, 139-168.

Abou-Chadi, T., Breyer, M., y Gessler, T. (2021). The (re)politicisation of gender in Western Europe. *European Journal of Politics and Gender*, 4(2), 311-314. <https://doi.org/10.1332/25151088Y2021W00000000095>

Abou-Chadi, T. (2024). A gendered far-right wave among young voters in Western Europe? *European Journal of Politics and Gender*, 1-7. <https://doi.org/10.1332/25151088Y2024D00000000065>

Abrams, R., Nordmyr J., y Forsman A.K. (2023). Promoting sexual health in schools: a systematic review of school-based interventions in Europe. *Frontiers in Public Health*, 11, 1193422. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1193422>

Ackard, D. M., Neumark-Sztainer, D., y Hannan, P. J. (2003). Dating violence among a nationally representative sample of adolescent girls and boys: Associations with behavioral and mental health. *The Journal of Gender-Specific Medicine*, 6(3), 39–48.

Acín Izquierdo, B. A. (2023). *El pin parental: ¿al servicio de la educación o de la disputa política?* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Zaragoza]. Repositorio Institucional UNIZAR.

AERA, NCME y APA. (2014). *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: AERA.

Albert Sekhar, M., Edward, S., Grace, A., Pricilla, S.E y G. S. (2024). Understanding Comprehensive Sexuality Education: A Worldwide Narrative Review. *Cureus*, 29(16), e 74788. <https://doi.org/10.7759/cureus.74788>

Álvarez-Benavides, A. y F. Jiménez Aguilar (2021). La contraprogramación cultural de Vox: secularización, género y antifeminismo, *Política y Sociedad*, 58(2), e62099. <https://doi.org/10.5209/poso.74486>

Amnistía Internacional. (2025). *Human rights implications of technology-facilitated gender-based violence* (Informe). Amnesty International. Disponible en: <https://www.amnesty.org/en/documents/ior40/9284/2025/en>

Anastasiadou, D., Tárrega, S., Fornieles-Deu, A., Moncada-Rivera, A., Bach-Faig, A. y Sánchez-Carracedo, D. (2024). Estigma del peso experimentado e internalizado en adolescentes españoles. *BMC Public Health* 24, 1743 (2024). <https://doi.org/10.1186/s12889-024-19246-7>

Anderson, E. (2009). *Inclusive Masculinity. The Changing Nature of Masculinities*. Routledge.

Anderson, K.L. (2005). Theorizing Gender in Intimate Partner Violence Research. *Sex Roles* 52, 853–865. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-4204-x>

Aranda Serna, F. J. (2023). Libertad y derecho a la educación en España: El caso del pin parental. *Revista de Derecho de la UNED (RDUNED)*, (32), 17–39. <https://doi.org/10.5944/rduned.32.2023.39895>

Aránguez Sánchez, T., Olariu, O. (2021). *Feminismo digital. Violencia contra las mujeres y brecha sexista en internet*. Dykinson S.L.

Arrieta-Castillo, C. (2025). Estrategias de polarización discursiva de los medios digitales (ultra)conservadores españoles en noticias sobre feminismo. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 31(1), 39-49. <https://doi.org/10.5209/emp.98724>

Austin, D. E. J., Marques, M. D., & Stukas, A. A. (2024). Anti-egalitarianism motivates denial of male privilege. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 24(3), 1017-1031. <https://doi.org/10.1111/asap.12424>

Avery, L., y Lazdane, G. (2008). What do we know about sexual and reproductive health of adolescents in Europe? *European Journal of Contraception and Reproductive Health Care*, 13(1), 58–70. <https://doi.org/10.1080/13625180701617621>

Ávila-Muñoz, A.M. (2024). Spanish Students' Categorical Perceptions of Feminist Movements. *Journal of Psycholinguist Research* 53, 52. <https://doi.org/10.1007/s10936-024-10091-8>

Ballester-Arnal, R., García-Barba, M., Castro-Calvo, J., Giménez-García, C., y Gil-Llario, M. D. (2023). Pornography consumption in people of different age groups: An analysis based on gender, contents, and consequences. *Sexuality Research and Social Policy*, 20(3), 766–779. <https://doi.org/10.1007/s13178-022-00720-z>

Banet-Weiser, S. (2018). *Empowered. Popular feminism and popular misogyny*. Duke University Press. <https://doi.org/10.1215/9781478002772>

Barriuso-Ortega, S., Heras-Sevilla, D., y Fernández-Hawrylak, M. (2024). Sex education in adolescence: a systematic review of programmes and meta-analysis. *Children and Youth Services Review*, 166, 107926. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107926>

Bearman, S.K., Presnell, K., Martinez, E. y Stice, E. (2006). The Skinny on Body Dissatisfaction: A Longitudinal Study of Adolescent Girls and Boys. *Journal of Youth and Adolescence* 35, 217–229. <https://doi.org/10.1007/s10964-005-9010-9>

Bermúdez, M. P. y Meléndez-Domínguez, M. (2020). Análisis epidemiológico de la violencia de género en la Unión Europea. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 36(3), 380-385. <https://doi.org/10.6018/analesps.428611>

Bernárdez Rodal, A. (2020). Desafíos feministas: Temas y tramas para pensar en un mundo en crisis. Tirant Humanidades. *Comunicación y Género*, 4(1), 111–112. <https://doi.org/10.5209/cgen.74249>

Bibi, H., Khan, Y., y Rani, T. (2021). Honour crime; factors and challenges: A case study of Khyber Pakhtunkhwa province, Pakistan. *International Journal of Criminology and Sociology*. <https://doi.org/10.6000/1929-4409.2021.10.197>

Birkley, E.L. y Eckhardt, C.I. (2015). Anger, hostility, internalizing negative emotions, and intimate partner violence perpetration: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 37, 40-56. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2015.01.002>

Blanco-Ruiz, M., y Martínez-Pastor, E. (2023). Amor romántico, fidelidad y happy endings: percepción del reality TV show La isla de las tentaciones por la juventud española. Doxa Comunicación. *Revista Interdisciplinar de Estudios de Comunicación y Ciencias Sociales*, 37, 263-290. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n37a1747>

Bodelón, E. (2015). Violencia institucional y violencia de género. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 48, 131-155. <https://doi.org/10.30827/acfs.v48i0.2783>

Bonilla-Algovia, E., Carrasco-Carpio, C. y García-Pérez, R. (2024). Do attitudes towards gender equality influence the internalization of ambivalent sexism in

adolescence? (2025). *Behavioral Sciences*, 14(9), 805. <https://doi.org/10.3390/bs14090805>

Borrajo, E., Gámez-Guadix, M., y Calvete, E. (2015). Justification beliefs of violence, myths about love and cyber dating abuse. *Psicothema*, 27(4), 327–333. <https://doi.org/10.7334/psicotema2015.59>

Bridges, T. y Pascoe, J. (2014). Hybrid Masculinities: New Directions in the Sociology of Men and Masculinities. *Sociology Compass* 8/3, 246-258. <https://doi.org/10.1111/soc4.12134>

Cabezas Fernández, M., Pichel-Vázquez, A. y Enguix Grau, B. (2023). El marco “antigénero” y la (ultra)derecha española. Grupos de discusión con votantes de Vox y del Partido Popular. *Revista De Estudios Sociales*, (85), 97–114. <https://doi.org/10.7440/res85.2023.06>

Cabeza Pérez, L., Alonso Sáenz de Oger, S., y Gómez Fortes, B. (2023). Ideology and party positions on gender issues in Spain: Evidence from a novel data set. *Politics & Gender*, 19(4), 1204–1230. <https://doi.org/10.1017/S1743923X2300033>

Calvo González, S., y Trujillo Barbadillo, G. (2024). Discursos contrarios a la educación sexual en España: Argumentario mediático y agentes de referencia en Twitter (X). *Revista ICONO 14*, 22(1), e2086. <https://doi.org/10.7195/ri14.v22i2.2086>

Campbell, R., y Erzeel, S. (2018). Exploring gender differences in support for rightist parties: The role of party and gender ideology. *Politics & Gender*, 14(1), 80–105. <https://doi.org/10.1017/S1743923X17000599>

Cava, M.J., Castillo, I., Tomás, I. y Buelga, S. (2023). Mitos románticos y victimización por ciberviolencia en el noviazgo en adolescentes españoles: Un modelo de mediación moderada. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 17(2), Artículo 4. <https://cyberpsychology.eu/article/view/20928>

Cava, M. J., Martínez-Ferrer, B., Buelga, S., y Carrascosa, L. (2020). Sexist attitudes, romantic myths, and offline dating violence as predictors of cyber dating violence perpetration in adolescents. *Computers in Human Behavior*, 111, 106449. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106449>

Cava, M. J., Ortega-Ruiz, R., y Jiménez-Barbero, J. A. (2020). Sexist attitudes, romantic myths, and offline/cyber dating violence in adolescents. *Computers in Human Behavior*, 107, 106284. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106449>

CEMOP. (2025). *Barómetro Región de Murcia. Otoño 2025*. CEMOP. <https://www.cemopmurcia.es/estudios/barometro-region-de-murcia-otono-2025/>

Cepeda-González, M. I. (2024). Assessing the impact of gender education on sexism: Evidence from college students in Madrid. *Revista Internacional de Pensamiento Político*, 13, 221-233. <https://doi.org/10.46661/revintpensampolit.4094>

Chacón, C. (2019). El sexting no consentido como forma de violencia contra la mujer. Abordaje jurídico en Colombia y España. En López, AJ (Ed.), *Violencias de género. Persistencia y nuevas formas* (pp. 70-75). Catarata.

Chan, K. L. (2011). Gender differences in self-reports of intimate partner violence: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 16(2), 167-175. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2011.02.008>

Chester, D. S., y DeWall, C. N. (2018). Personality correlates of revenge-seeking: Multidimensional links to physical aggression, impulsivity, and aggressive pleasure. *Aggressive Behavior*, 44(3), 235–245. <https://doi.org/10.1002/ab.21746>

Coker, A. L., Smith, P. H., Bethea, L., King, M. R., y McKeown, R. E. (2021). Association between life satisfaction, emotional support, and perceived health among women who experienced intimate partner violence. *BMC Public Health*, 21, 10665. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10665-4>

Connell, R.M. y Messerschmidt, J.W. (2005). Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept. *Gender & Society*, 19(6). <https://doi.org/10.1177/0891243205278>

Consejo de la Juventud de España (2023). El 59 % de los jóvenes españoles no se siente representado en el sistema político de nuestro país. Disponible en: <https://www.cje.org>

Consejo Europeo. (2011). Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica. Disponible en: <https://rm.coe.int/1680462543>

Consejo Europeo. (2018). Estrategia de Igualdad de Género 2018-2023. Ministerio de Asuntos Exteriores de Cooperación, Oficina de Interpretación de Lenguas. Disponible en: <https://rm.coe.int/estrategia-de-igualdad-de-genero-del-coe-es-msg/16808ac960>

Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 311, de 29 de diciembre de 1978, 29313-29424. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>

Contreras-Merino, A.M., Farhane-Medina, N.Z. y Castillo-Mayén, R. (2024). Unmasking street harassment in Spain: Prevalence and correlates. *Sex Roles*, 90, 1136–1153. <https://doi.org/10.1007/s11199-024-01500-2>

Cunha-Oliveira, A., Camarneiro, A.P., Gómez Cantarino, S., Cipriano-Crespo, C., Queirós, P.J.P., Cardoso, D., Santos, D.G., Ugarte-Gurrutxaga, M.I. (2021). La integración de la perspectiva de género en la educación de los jóvenes. Educación sexual en España y Portugal: legislación y modelos educativos. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 11921. <https://doi.org/10.3390/ijerph182211921>

Dalmaso-Junqueira, B. y Moeller, K. (2024). An analytic framework for theorizing the anti-gender agenda in education. *Educational Policy Analysis Archives*, 32(60), 1-18. <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8829>

Del Pino Díaz. (2023). Expresiones antifeministas en Youtube. Un análisis discursivo del youtuber Roma Gallardo. *Cuadernos de información y Comunicación*, 28, 159-177. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/CIYC/article/view/85407>

DeKeseredy, W.S. (2011). Feminist contributions to understanding woman abuse: Myths, controversies, and realities. *Aggression and Violent Behavior*, 16(4), 16, 297–302. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2011.04.002>

Delgado, C., Estrada, B. y López, A. (2015). Gender and cultural effects on the perception of psychological violence in the partner. *Psicothema*, 27, 381-387. <https://doi.org/10.7334/psicothema2015.54>

Denby, A. (2021). Toxicity and femininity in Love Island: How reality dating shows perpetuate sexist attitudes towards women. *Frontiers in Sociology*, 6, 641216. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2021.641216>

Díaz-Aguado, M. J. (2021). Adolescencia, violencia de género y nuevas masculinidades. *Revista de Estudios de Juventud*, (132), 11–28. <https://doi.org/10.22400/rej132.03>

Díaz Camarena, A. J. (2023). Construir conciencia de género sobre hombres y masculinidades: una intervención pedagógica. *Latin American Journal of Gender Studies*, 7(57), 45–67. <https://doi.org/10.32870/lv.v7i57.7508>

Díez Gutiérrez, E. J. (2021). El pin parental y la ofensiva contra la educación en valores democráticos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 35(2), 15–29.

Dinas, E. (2014). Why does the apple fall far from the tree? How early political socialization prompts parent-child dissimilarity. *British Journal of Political Science*, 44 (4), 827-852. <https://doi.org/10.1017/S0007123413000033>

Dodge, A. (2015). Digitizing rape culture: Online sexual violence and the power of the digital photograph. *Crime, Media, Culture: An International Journal*, 12 (1). <https://doi.org/10.1177/1741659015601173>

Eckert, S., y Metzger-Riftkin, J. (2020). Doxxing, privacy and gendered harassment: The shock and normalization of veillance cultures. *Medien & Kommunikationswissenschaft*, 68(3), 273–287. <https://doi.org/10.5771/1615-634X-2020-3-273>

El-Bushra, J. y Piza López, E. (1993). Gender-related violence: its scope and relevance. *Gender & Development*, 1(2), 1–9. <https://doi.org/10.1080/09682869308519961>

El-Dirani, Z., Farouki, L., Akl, C., Ali, U., Akik, C., y McCall, S. J. (2022). Factors associated with female genital mutilation: A systematic review and synthesis of national, regional and community-based studies. *BMJ Sexual & Reproductive Health*, 48(3), 169–178. <https://doi.org/10.1136/bmjshr-2021-201399>

El-Gibaly, O., y Khairy, H. (2024). Perception of gender norms and its association with bullying behavior among adolescent students. *Journal of the Egyptian Public Health Association*, 99, Article 6. <https://doi.org/10.1186/s42506-024-00151-1>

Eshelman, L., y Levendosky, A. A. (2012). Dating violence: Mental health consequences based on type of abuse. *Violence and Victims*, 27(2), 215–228. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.27.2.215>

Etura Hernández D., Martín Jiménez V., Cerqueira C. y García Beaudoux V. (2024). 20 años de la Ley Orgánica de Protección Integral contra la Violencia de Género en España: implantación, desarrollo, impacto y retos futuros. *Investigaciones Feministas*, 15(1), 1-4. <https://doi.org/10.5209/infe.99425>

Exner-Cortens, D., Eckenrode, J. y Rothman, E. (2013). Longitudinal Associations Between Teen Dating Violence Victimization and Adverse Health Outcomes. *Pediatrics*, 131 (1), 71-78. <https://doi.org/10.1542/peds.2012-1029>

Exner-Cortens, D., Claussen, C., Jenney, A. y Kodalore-Vijayan, V.W. (2024). Homophobic beliefs and attitudes among mid-adolescent boys: Exploring the ideas of hybrid masculinities. *Frontiers in Sociology*, 9, 13475689. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2024.1347568>

Exner-Cortens D., Wright A., Claussen C. y Truscott E. (2021). A Systematic Review of Adolescent Masculinities and Associations with Internalizing Behavior Problems and Social Support. *American Journal of Community Psychology*, 68(1-2), 215-231. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12492>

European Institute for Gender Equality. (2021). *Gender Equality Index 2021*. European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2839/827864>

European Institute for Gender Equality. (2022). *Combating Cyber Violence Against Women and Girls* (EIGE report). Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2839/827864>

European Institute for Gender Equality. (2024). *Gender Equality Index 2024: Sustaining momentum on a fragile path*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2839/6853103>

European Institute for Gender Equality (EIGE). (2025). *Combating cyber violence against women and girls: Developing an EU measurement framework*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2839/691124>

Fernández Guzmán Grassi, E., Portos, M., y Felicetti, A. (2023). Young people's attitudes towards democracy and political participation: Evidence from a cross-European study. *Government and Opposition*, 59, 582–604. <https://doi.org/10.1017/gov.2023.XX>

Fernández-Torres, A. B., Martí-Ripoll, M., y Gallifa, J. (2025). Gender equality and sustainable societies: The role of identity salience, ideological beliefs, and support for feminism. *Social Sciences*, 14(9), 552. <https://doi.org/10.3390/socsci14090552>

Ferrer-Pérez, V.A. y Bosch-Fiol, E. (2005). Introduciendo la perspectiva de género en la investigación psicológica sobre violencia de género. *Anales de Psicología*, 21(1), 1–10.

Ferrer-Pérez, A. y Bosch-Fiol, E. (2019). El género en el análisis de la violencia contra las mujeres en la pareja: de la “ceguera” de género a la investigación específica del mismo. *Anuario de Psicología Jurídica*, 29, 69-76. <https://doi.org/10.5093/apj2019a3>

Ferrer-Pérez, V. A., y Bosch-Fiol, E. (2019). El sexismo y su relación con la violencia contra las mujeres en la pareja. *Psychosocial Intervention*, 28(1), 1–9. <https://doi.org/10.5093/pi2018a18>

Fontanella, L., Chulvi, B., Ignazzi, E., Sarra, A., Tontodimamma, A., et al. (2024). How do we study misogyny in the digital age? A systematic literature review using a computational linguistic approach. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11, Article 478. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02978-7>

Foster, S., y Cross, J. (2024). Dark doxxing: How Dark Triad traits impact support for doxxing behaviors. *Personality and Individual Differences*, 217, 112432. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112432>

Franco, Y. G. y Bernárdez, A. (Eds.). (2023). *Misoginia online: la cultura de la manófera en el contexto español*. Tirant Humanidades

Galais, C. (2012). ¿Cada vez más apáticos? El desinterés político juvenil en España en perspectiva comparada. *Revista Internacional de Sociología*, 70(1), 107–127. <https://doi.org/10.3989/ris.2011.05.07>

Gámez-Guadix, M., Mateos-Pérez, E., Wachs, S., Wright, M., Martínez, J., & Íncera, D. (2022). Assessing image-based sexual abuse: Measurement, prevalence, and temporal stability of sextortion and nonconsensual sexting (“revenge porn”) among adolescents. *Journal of Adolescence*, 94 (5), 789–799. <https://doi.org/10.1002/jad.12064>

García-Díaz, V., Lana-Pérez, A., Fernández-Feito, A., Bringas-Molleda, C., Rodríguez-Franco, L., y Rodríguez-Díaz, F. J. (2018). Actitudes sexistas y reconocimiento del maltrato en parejas jóvenes. *Atención Primaria*, 50(7), 398–405. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2017.04.001>

García-Mingo, E., Díaz Fernández, S., y Tomás-Forte, S. (2022). (Re) configurando el imaginario sobre la violencia sexual desde el antifeminismo: el trabajo ideológico de la *manosfera* española. *Política y Sociedad*, 59(1).

Gill, A. K., y Anitha, S. (2010). *Forced marriage: Introducing a social justice and human rights perspective*. Zed Books.

Ging, D. y E. Siapera (2018). Special issue on online misogyny. *Feminist Media Studies* 18(4), 515-524. <https://doi.org/10.1080/14680777.2018.1447345>

Ging, D. (2019). Alphas, betas, and incels: Theorizing the masculinities of the manosphere. *Men and Masculinities*, 22(4), 638–657. <https://doi.org/10.1177/1097184X1770640>

Giordano, P. C., Kaufman, A., Manning, W. D., y Longmore, M. A. (2015). Teen dating violence: The influence of friendships and school context. *Social Forces*, 94(2), 150–171. <https://doi.org/10.1080/00380237.2015.1007024>

Glick, P., y 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., Mladinic, A., Saiz, J. L., Abrams, D., Masser, B. y Annetje, B. (2000). Beyond prejudice as simple antipathy: Hostile and benevolent sexism across cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(5), 763-775. <http://doi.org/10.1037/0022-3514.79.5.763>

Glick P. y Fiske, S. T. (2001). An ambivalent alliance: Hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality. *American Psychologist*, 56(2), 109-118. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.56.2.109>

Goldfarb, E. S., y Lieberman, L. D. (2021). Three decades of research: The case for comprehensive sex education. *Journal of Adolescent Health*, 68(1), 13–27. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.07.036>

Gómez-López, M., Viejo, C., y Ortega-Ruiz, R. (2019). Well-being and romantic relationships: A systematic review in adolescence and emerging adulthood. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(13), 2415. <https://doi.org/10.3390/ijerph16132415>

Gonzalez-Mendez, R., Aguilera, L., y Ramirez-Santana, G. (2019). Weighing Risk Factors for Adolescent Victimization in the Context of Romantic Relationship Initiation. *Journal of Interpersonal Violence*, 28(3). <https://doi.org/10.1177/0886260519843284>

Gorar, M. (2021). Female sexual autonomy, virginity, and honour-based violence with special focus on the UK. *Journal of International Women's Studies*, 22(5), 72–83.

Grabe S., Ward L.M. y Hyde J.S. (2008). The role of the media in body image concerns among women: a meta-analysis of experimental and correlational studies. *Psychological Bulletin*, 134(3), 460-76. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.3.460>

Grasso, M. y Giugni, M. (2025). Intersectionality and inequalities in political participation in Europe: how do gender, class and age relate to political exclusion? *Comparative European Politics*, 23, 830–855. <https://doi.org/10.1057/s41295-025-00423-w>

Grace, K.T. y Anderson, J.C. (2018). Reproductive Coercion: A Systematic Review. *Trauma Violence Abuse*, 19(4), 371-390. <https://doi.org/10.1177/1524838016663935>

Heinze, J. E., Stoddard, S. A., Aiyer, S. M., Eisman, A.B., Zimmerman, M. A. (2017). Exposure to Violence during Adolescence as a Predictor of Perceived Stress Trajectories in Emerging Adulthood. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 49, 31–38. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.01.005>

Hamby, S.; Finkelhor, D., Turner, H. y Ormrod, R. (2010). The overlap of witnessing partner violence with child maltreatment and other victimizations in a nationally representative survey of youth. *Child Abuse & Neglect*, 34(10), 734-741. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2010.03.001>

Hidalgo-Fuentes, S., Martínez-Álvarez, I., Sospedra-Baeza, M. J., Martí-Vilar, M., Merino-Soto, C., y Toledano-Toledano, F. (2024). Emotional intelligence and perceived social support: Its relationship with subjective well-being. *Healthcare*, 12(6), 634. <https://doi.org/10.3390/healthcare12060634>

Igareda González, N. (2022). El discurso de odio anti-género en las redes sociales como violencia contra las mujeres y como discurso de odio. *Derechos y libertades: Revista De Filosofía Del Derecho y Derechos Humanos*, 47, 97-122. <https://doi.org/10.20318/dyl.2022.6875>

Igareda González, Noelia (2023). *Las controversias sobre la Ley del “Si es sí” sobre violencia sexual*. *Política Criminal*, 18(36), 564–590 DOI: <https://doi.org/10.4067/S0718-33992023000200564>

Igareda González, N., y Cruells López, M. (2025). Antipunitivismo y feminismo. El papel de los delitos por violencia contra las mujeres en la expansión del derecho penal en España. *Derecho y género*, 2(1), 93–114. <https://doi.org/10.5565/rev/derechoygenero.22>

Jennings, K. M. (1990). The crystallization of orientations M. K. Jennings and J. W. Dethvan en *Continuities in political action: A longitudinal study of political orientations in three Western democracies* 313–348. Berlin. de Gruyter

Johnson, M. P. (2011). Gender and types of intimate partner violence: A response to an anti-feminist literature review. *Aggression and Violent Behavior*, 16(4), 289-296. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2011.04.006>

Kaspersky (2024). *La verdad al desnudo. Cómo el intercambio de imágenes íntimas ha reconfigurado nuestro mundo*. Recuperado de: <https://media.kasperskydaily.com/wp-content/uploads/sites/88/2024/07/29104016/La-Verdad-al-Desnudo-informe-de-Kaspersky.pdf>

- Kim, E. J., Park B., Kim S.K., Park M.J., Lee J.Y., Jo, A.R., Kim M.J. y Shin H.N. (2023). A meta-analysis of the effects of comprehensive sexuality-education programs on children and adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(1), 1–22. <https://doi.org/10.3390/healthcare11182511>
- Kreager D.A. y Staff J. (2009). The Sexual Double Standard and Adolescent Peer Acceptance. *Social Psychology Quarterly*, 72(2), 143–164. <https://doi.org/10.1177/019027250907200205>.
- Kuhar, R., y Paternotte, D. (Eds.). (2017). *Anti-Gender Campaigns in Europe: Mobilizing against equality*. Rowman & Littlefield.
- Lacalle, C., Martín Jiménez, V., y Etura Hernández, D. (2023). El antifeminismo de la ultraderecha española en Twitter en torno al 8M. *Revista Prisma Social* (40), 358–376.
- Lameiras, F. M. (2002). El sexismo y sus dos caras: de la hostilidad a la ambivalencia. *Anuario de Sexología*, 8, 91-102.
- Lameiras, F. M. y Rodríguez, Y. (2003). Evaluación del sexismo ambivalente en estudiantes gallegos/as. *Revista de Acción Psicológica*, 2(2), 131-136. <https://doi.org/10.5944/ap.2.2.526>
- Lameiras F. M. y Carrera F. M.V. (2009). *Educación Sexual: De la teoría a la Práctica*. Pirámide.
- Lameiras F. M., Carrera F.M.V., y Rodríguez C. Y. (2013). *Sexualidad y salud: El estudio de la sexualidad humana desde una perspectiva de género*. Universidad de Vigo, Servicio de Publicaciones.
- Lange, E. y von Stockhausen, L. (2025). What affects people's use of and attitudes toward gender-inclusive language? A review. *Frontiers in Psychology*, 16, 1657753. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1657753>
- León, C. M., et al. (2024). Violencia en el noviazgo y su relación con los mitos del amor romántico (estudio/monografía regional España). *Revista Española de Investigación Criminológica / repositorios universitarios*.

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género. Boletín Oficial del Estado, núm. 313, 29 de diciembre de 2004. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2004/12/28/1>

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, núm. 71, 23 de marzo de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/03/22/3>

Ley 7/2007, de 4 de abril, para la igualdad entre mujeres y hombres, y de protección contra la violencia de género en la Región de Murcia. Boletín Oficial del Estado / Boletín Oficial de la Región de Murcia. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-7781>

Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo. Boletín Oficial del Estado, núm. 55, 4 de marzo de 2010. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2010/03/03/2>

Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual. Boletín Oficial del Estado. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2022/09/06/10>

Ley 4/2023, de 28 de febrero, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI. Boletín Oficial del Estado, núm. 51, 1 de marzo de 2023. <https://www.boe.es/eli/es/l/2023/02/28/4>

Ley Orgánica 4/2023, de 27 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, en los delitos contra la libertad sexual y otras disposiciones. Boletín Oficial del Estado. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2023/04/27/4>López 2009

Lindberg, L. D., Maddow-Zimet, I., y Boonstra, H. (2016). Changes in adolescents' receipt of sex education, 2006–2013. *Journal of Adolescent Health*, 58(1), S38–S43. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2016.02.004>

Livingston J.A., Lessard J., Casey M.L., Leonard K.E., y Eiden R.D. (2021). Teen Dating Violence in a High-Risk Sample: The Protective Role of Maternal Acceptance. *Journal of Interpersonal Violence*, 36 (19-20). 10.1177/0886260519880165

López-Cepero, J., Rodríguez-Franco, L., Rodríguez-Díaz, F. J., Bringas, C., y Paíno, S. G. (2015). Percepción de la victimización en el noviazgo de adolescentes y jóvenes españoles. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 6(2), 64–71. <https://doi.org/10.1016/j.rips.2015.04.001>

Lorente-Anguís, A-, Del Castillo, D. y Lopez-Zafra, E. (2023). Online Violence in Adolescent and Young Adult Couples: The Role of Anxious Attachment and Hostile Sexism in a Dyadic Analysis. *Aggressive Behaviour*, 50(6): e70006. <https://doi.org/10.1002/ab.70006>. PMID: 39530178.

Lorente, J., y Jiménez-Bravo, I. (2025). A future of authoritarian citizens? Explaining why Spanish youth are losing faith in democracy. *Frontiers in Political Science*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpos.2025.1553307>

Lucas-Palacios, L., García-Luque, A. y Delgado-Algarra, E.J. (2022). Gender equity in initial teacher training: Descriptive and factorial study of students' conceptions in a Spanish educational context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(14), 8369. <https://doi.org/10.3390/ijerph19148369>

Martínez-Celorrio, X., y Marín-Saldaña, A. (2022). Polarización ideológica y brecha de género en la juventud española. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (179), 3–26. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.179.3>

Martínez López, C. (2022). El pin parental y su impacto en la escuela pública: Un estudio de caso en la Región de Murcia [Trabajo de fin de máster, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio Institucional UAM.

Martínez Pérez, N., Cuenca Orellana, N., y Dueñas Mohedas, S. (2024). Instagram e imagen corporal: factores de cosificación entre chicas adolescentes en España. REVISIÓN VISUAL. *Revista Internacional de Cultura Visual Revista Internacional De Cultura Visual* , 16 (7), 191–202. <https://doi.org/10.62161/revvisual.v16.5392>

Martín Ortega, R. (2021). Violencia de Género en la Era Digital: El Delito de Sexting. En Aránguez Sánchez, T., y Olariu, O (2021) *Feminismo Digital. Violencia contra las mujeres y brecha sexista en internet*. Dykinson.

Martín-Salvador, A., Saddiki-Mimoun, K., Pérez-Morente, M. Á., Álvarez-Serrano, M. A., Gázquez-López, M., Martínez-García, E., y Fernández-Gómez, E. (2021). Dating

violence: Idealization of love and romantic myths in Spanish adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5296. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105296>

Meetoo, V., y Safia Mirza, H. (2007). There Is Nothing “Honourable” about Honour Killings”: Gender, Violence and the Limits of Multiculturalism. *Women’s Studies International Forum*, 30, 188-193. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2007.03.001>

Méndez-Suárez, M. (2024). Factors impacting perceptions of gender inequality in the Spanish society. *Societies*, 14(10), 211. <https://doi.org/10.3390/soc14100211>

Merino Sánchez, V. (2017). Victimización secundaria en los supuestos de violencia contra las mujeres inmigrantes en situación administrativa irregular. *Migraciones*, 41, 107-131. <https://doi.org/10.14422/mig.i41.y2017.005>

Mir-Hosseini, Z. (2011). Criminalising sexuality: Zina laws as violence against women in Muslim contexts. *Sur–International Journal on Human Rights*, 8(15), 1–41.

Mittleman, J. (2023). Homophobic bullying as gender policing: Population-based evidence. *Gender & Society*, 37(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/08912432221138091>

Molto, M. L. (2024). Desigualdad de género en el trabajo doméstico en España: ¿Compartir el trabajo doméstico en pareja está condicionado únicamente por la racionalidad? *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (180), 85–104. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.180.85>

Naciones Unidas. (1948, 10 de diciembre). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Naciones Unidas. (1979, 18 de diciembre). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>

Naciones Unidas. (1993, 20 de diciembre). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-elimination-violence-against-women>

Naciones Unidas. (2022). *Objetivos de desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Nadim, M., y Fladmoe, A. (2021). Silencing women? Gender and online harassment. *Social Science Computer Review*, 39(2), 245–258. <https://doi.org/10.1177/0894439319865518>

Neundorff, A., y Smets, K. (2017). “Political socialization and the making of citizens” in *Oxford handbook topics in politics*, edited by Oxford handbooks editorial board, 1.a Ed. (Oxford: Oxford university press).

Obst, M. (2024). Not in the mood for gender and feminism: Exploring affect and expertise through Spanish anti-gender movements. *Women’s Studies International Forum* 104(2):102892. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2024.102892>

Olmos-Gómez, M. d. C., López-Cordero, R., García-Segura, S., y Ruiz-Garzón, F. (2020). *Adolescents’ Perception of Religious Education According to Religion and Gender in Spain*. *Religions*, 11(11), 616. <https://doi.org/10.3390/rel11110616>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2013). *Global and regional estimates of violence against women*. WHO Press.

Organización Mundial de la Salud. (2021, 8 de marzo). *Violencia contra la mujer*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>

Ortiz Vivar, X. del R., y Morales Quizhpi, J. A. (2024). Violencia en el noviazgo adolescente. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5, (5), 2418 – 2441. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2789>

Ortubay, M. (2015). “Cuando la respuesta penal a la violencia sexista se vuelve contra las mujeres: las contradenuncias”. *Oñati Socio-legal series*, 5(2), 645

Paananen, A., y Reichl, A. J. (2019). Gendertrolls just want to have fun, too. *Personality and Individual Differences*, 141, 152–156. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.01.011>

Padrón Armas, A.G., Gutiérrez-Barroso, J. y Torrado-Martín-Palomino, E. (2025). Identificación de la juventud española con los valores de igualdad. El feminismo en el

punto de mira. *Cuestiones de Género: de la igualdad y la diferencia*, (20), 414-430. <https://doi.org/10.18002/cg.i20.8650>

Papageorgiou, A., Fisher, C. y Cross, D. (2022). “Why don’t I look like her?”: How adolescent girls view social media influences on body image. *BMC Women's Health* 22, 261 <https://doi.org/10.1186/s12905-022-01845-4>

Pascoe, C. J. (2007). *Dude, you’re a fag: Masculinity and sexuality in high school*. University of California Press.

Pellejero Goñi y Torres Iglesias (2011). La educación de la sexualidad El sexo y el género en los libros de texto de Educación Primaria. *Revista de Educación*, (354), 399–427. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-354-005>

Pereda, N. Guilera, G. y Abad, J. (2014). Victimización infanto-juvenil en España: una revisión sistemática de estudios epidemiológicos. *Papeles del Psicólogo*, 35(19, 66-77.

Pereda, N., Abad, J. y Guilera, G., Arch, M. (2015). Victimización sexual autorreportada en adolescentes españoles comunitarios y en colectivos de riesgo. Un estudio de autoinforme de victimización sexual en adolescentes de la comunidad española y grupos de riesgo. *Gaceta sanitaria* (29) 5, 328-334. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2015.05.003>

Pérez Vázquez, C. y Rubio Guzmán, E. M. (2025). Violencia en el noviazgo adolescente. Una revisión sistemática [Violence in teenage dating. A systematic review]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 01-23. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1259>

Perles, F., San Martín, J., y Canto, J. M. (2019). Gender and Conflict Resolution Strategies in Spanish Teen Couples: Their Relationship With Jealousy and Emotional Dependency. *Journal of Interpersonal Violence*, 34(7), 1461–1486. <https://doi.org/10.1177/0886260516651316>

Pibernat Vila M. (2021). Misoginia youtuber: conseguir audiencia con humor sexista. *Investigaciones Feministas*, 12(1), 47-56. <https://doi.org/10.5209/infe.69376>

Pound P., Langford R. y Campbell R. (2016). What do young people think about their school-based sex and relationship education? A qualitative synthesis of young people's views and experiences. *BMJ Open*, 6 (9). <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-011329>

Powell, A., y Henry, N. (2018). Technology-facilitated sexual violence: A literature review of empirical research. *Trauma, Violence, & Abuse*, 19(2), 195–208. <https://doi.org/10.1177/1524838016650189>

Prieto, A.M. (2016). Diez años de derecho penal español contra la violencia de género: maltrato habitual y maltrato ocasional en la pareja. *Revista Nuevo Foro Penal*, 12(86), 115-150

Ramiro-Sánchez, T., Ovejero, A., y Ramos, V. (2018). Sexism in adolescent relationships: A systematic review. *Psychosocial Intervention*, 27(3), 123–132. <https://dx.doi.org/10.5093/pi2018a19>.

Ramírez Velásquez, J. C., Alarcón Vélez, R. A. y Ortega Peñafiel, S. A. (2020). Violencia de género en Latinoamérica: Estrategias para su prevención y erradicación. *Revista de Ciencias Sociales (RCS), Universidad del Zulia*, 26(4), 260-275.

Rebollo-Bueno S. (2023). Ideología y mitos del amor romántico en los dating shows. Estudio de audiencia de La isla de las tentaciones. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 29(3), 677-688. <https://doi.org/10.5209/esmp.84540>

Rembeck G.I., y Gunnarsson M.K. (2011). Rol del género en las conductas sexuales y respuesta a la educación sobre infecciones de transmisión sexual en adolescentes de 17 años. *Midwifery*, 27(2), 282–287. <https://doi.org/10.1016/j.midw.2009.07.004>

Randle, A. A., y Graham, C. A. (2011). A review of the evidence on the effects of intimate partner violence on men. *Psychology of Men & Masculinity*, 12(2), 97–111. <https://doi.org/10.1037/a0021944>

Rodríguez-Franco, L., López-Cepero, J., López-Núñez, M. I., Paíno-Quesada, S. G., Antuña-Bellerín, M. Á., Bringas Molleda, C., y Rodríguez-Díaz, F. J. (2016). Evolución de victimización, tolerancia y detección de la violencia de pareja entre mujeres jóvenes españolas. *Revista de Psicología Social*, 31(1), 137–156. <https://doi.org/10.1080/02134748.2015.1101316>

Rodríguez-Domínguez, C., Segura, M. D., y Martínez-Pecino, R. (2018). Ciberagresores en el noviazgo adolescente y su relación con la violencia psicológica, el sexismo y los celos. *Health and Addictions*, 18(1), 17–27. <https://doi.org/10.21134/haaj.v18i1.329>

Rodríguez Gago, M. (2025). Masculinidad y liderazgo en la actual extrema derecha española. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-17. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1969>

Rodríguez-Mendoza, M. (2018). Sexism and sexual risk behavior in adolescents: Gender differences. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 18(3), 213-221. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2018.04.002>

Rodríguez-Santero, J., García-Carpintero, M. A., y Porcel-Gálvez, A. M. (2023). Jóvenes, igualdad de género y feminismo: conocimientos, actitudes y resistencias. *Education Sciences*, 13(4), 387. <https://doi.org/10.3390/educsci13040387>

Rubio-Garay, F., Carrasco Ortiz, M. Á., Amor Andrés, P. J., López-González, M. Á., Soriano Ayala, E., Cala, V. C., y Bernal Bravo, C. (2015). Factores asociados a la violencia en el noviazgo entre adolescentes: una revisión crítica. *Anuario de Psicología Jurídica*, 25(1), 47–56. <https://doi.org/10.1016/j.apj.2015.01.001>
10.4438/1988-592X-RE-2019-384-407

Sahni, S., Kaushal, L. A., & Gupta, P. (2025). Gendered differences and strategies for work-life balance: Systematic review based on social ecological framework perspective. *Acta Psychologica*, 256, 105019. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105019>

Sánchez, V., Muñoz-Fernández, N., Vega-Gea, E. (2017). Peer sexual cybervictimization in adolescents development and validation of a scale. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 17 (2), 171-179.

Sánchez-Zafra, M., Gómez-López, M., Ortega-Ruiz, R. y Viejo, C. (2024). Asociación entre la victimización por violencia de pareja y el bienestar de los jóvenes: Una revisión sistemática y un metaanálisis. *Psychology of Violence*, 14(3), 158–173. <https://doi.org/10.1037/vio0000499>

Sanmartín, A., Gómez, A., Kuric, S., y Rodríguez, E. (2023). *Barómetro Juventud y Género 2023*. Centro Reina Sofía de Fad Juventud. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10144131>

Sanmartín-Andújar, M., Vila-Fariñas, A., Pérez-Ríos, M., Rey-Brandariz, J., Candal-Pedreira, C., Martín-Gisbert, L., ... Varela-Lema, L. (2023). Percepción de violencia en el noviazgo entre los adolescentes. Estudio transversal. *Revista Española de Salud Pública*, 97, e202306056. <https://doi.org/10.20350/resp.202306056>

Santelli, J. S., Ott, M. A., Lyon, M., Rogers, J., Summers, D., y Schleifer, R. (2017). Abstinence-only-until-marriage: an updated review of U.S. policies and programs and their impact. *Journal of Adolescent Health*, 61(3), 273–280. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.05.031>

Santonico, F., Trombetta, T., Paradiso, M. N., y Rollè, L. (2023). Gender and media representations: A review of the literature on gender stereotypes, objectification and sexualization. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(10), 5770. <https://doi.org/10.3390/ijerph20105770>

Segura, A., Pereda, N., Abad., J., y Guilera, G. (2015). Victimization and polyvictimization of Spanish youth involved in the child welfare system. *Children and Youth Services Review*, 59, 105-112. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2015.10.011>

Simon, S., Soilleux, M., Wyland, C., y O'Brien, L. (2024). Does he see what she sees? The gender gap in perceptions of institutional sexism. *The Journal of Social Psychology*, 164(4), 395–412. <https://doi.org/10.1080/00224545.2022.2085543>

Sood, S., y Ramaiya, A. (2022). Combining theory and research to validate a social norms framework addressing female genital mutilation. *Frontiers in Public Health*, 9, 747823. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.747823>

Stäckl, H., Devries, K., Rotstein, A., Abrahams, N., Campbell, J., Watts, C., y Moreno, C. G. (2013). The global prevalence of intimate partner homicide: a systematic review. *The Lancet*, 382(9895), 859-865. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(13\)61030-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(13)61030-2)

Stanley, N.; Ellis, J.; Farrelly, N.; Hollinghurst, S. y Downe, S. (2015). Preventing domestic abuse for children and young people: A review of school-based

interventions. *Children and Youth Services Review*, 59, 120–131. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2015.10.018>

Stephenson, V. L., Wickham, B. M., (2018). Psychological abuse in the context of Social Media. *and Gender*, 5(3), 129-134. <https://doi.org/10.1089/vio.2017.0061>

Stöckl, H., March, L., Pallitto, C., y Garcia-Moreno, C. (2014). Intimate partner violence among adolescents and young women: prevalence and associated factors in nine countries: a cross-sectional study. *BMC public health*, 14(1), 751

Straus, MA (2008). Dominancia y simetría en la violencia de pareja por parte de estudiantes universitarios de ambos sexos en 32 países. *Children and Youth Services Review*, 30 (3), 252–275. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2007.10.004>

Straus, M. A. (2008). Dominance and symmetry in partner violence by male and female university students in 32 nations. *Children and Youth Services Review*, 30(3), 252–275. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2007.10.004>

Sunstein, C. R. (2017). *#Republic: Divided democracy in the age of social media*. Princeton University Press.

Tamarit, J.M. y Pereda, N. (2020). *Violencia y género en las relaciones de pareja*. Marcial Pons.

Tambellini E., Danielsbacka M., y Rotkirch A. (2025). Both Partnership History and Current Relationship Quality are Associated With Life Satisfaction in Old Age. *Journal of Aging and Health*, 47(3-4):193-209. doi: 10.1177/01640275241309255.

Teten, A. L., Ball, B., Valle, L. A., Noonan, R., & Rosenbluth, B. (2009). Considerations for the definition, measurement, consequences, and prevention of dating violence victimization among adolescent girls. *Journal of Women's Health*, 18(7), 923–927. <https://doi.org/10.1089/jwh.2009.1515>

Terrazo Felipe, M., Garayoa Molpeceres, B., y Flykt Martín, A. (2019). *Percepción de la violencia de género psicológica, estereotipos de género y sexismo ambivalente en los adolescentes: Relación entre constructos y diferencias en función del sexo*. Universidad Pontificia Comillas. <https://repositorio.comillas.edu/jspui/handle/11531/51006>

Tiggemann, M., Hayden, S., Brown, Z., y Veldhuis, J. (2018). The effect of Instagram “likes” on women's social comparison and body dissatisfaction. *Body Image*, 26, 90-97. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2018.07.002>

Tillyer, M. S., y Wright, E. M. (2014). Intimate partner violence and the victim-offender overlap. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 51(1), 29–55. <https://doi.org/10.1177/0022427813484315>

Torres, M. R. (2018). *Últimas reformas legales en los delitos de violencia de género*. Tirant Lo Blanch.

UNESCO, UNAIDS, UNFPA, UNICEF, UN Women, y World Health Organization. (2018). *International technical guidance on sexuality education: An evidence-informed approach*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770>

UNICEF España. (2021). *Violencias machistas en la adolescencia: Percepción y prevención*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.35084.23686>

UNICEF. (2025). *Niños transformando masculinidades: Modelo curricular para promover masculinidades igualitarias en la adolescencia*. UNICEF. <https://www.unicef.org/lac/media/52946/file/Ni%C3%B1os%20transformando%20masculinidades%20-%20Tomo%20I.pdf.pdf>

United Nations Development Programme. (2024). *Human development report 2023/24: Gender Inequality Index data*. Human Development Reports. <https://hdr.undp.org/content/human-development-report-2023-24>

United Nations Entity for Gender Equality and the Empowerment of Women, & United Nations Office on Drugs and Crime. (2025). *Femicides in 2024: Global estimates of intimate partner/family member femicides*. UN Women. <https://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2025/11/femicides-in-2024-global-estimates-of-intimate-partner-family-member-femicides>

UN Women. (2025). *Gender equality as a fundamental human right and cornerstone of peaceful, inclusive societies*. United Nations. <https://www.un.org/es/global-issues/gender-equality>

UN Women. (2025). *FAQs: Digital abuse, trolling, stalking, and other forms of technology-facilitated violence against women*. UN Women. <https://>

www.unwomen.org/en/articles/faqs/digital-abuse-trolling-stalking-and-other-forms-of-technology-facilitated-violence-against-women

Velopulos C.G., Carmichael H., Zakrison T.L., y Crandall M. (2019). Comparison of male and female victims of intimate partner homicide and bidirectionality-an analysis of the national violent death reporting system. *Journal of Trauma and Acute Care Surgery*, 87(2), 331-336. <https://doi.org/10.1097/TA.0000000000002276>. PMID: 31348402.

Venegas, M. D. M. (2022). Relationships and sex education in the age of anti-gender movements: What challenges for democracy? *Sex Education*, 22(4), 481–495. <https://doi.org/10.1080/14681811.2021.1955669>

Vergés Bosch, N., y Gil-Juárez, A. (2021). Un acercamiento situado a las violencias machistas online y a las formas de contrarrestarlas. *Estudios Feministas / Revista Estudios Feministas*, 29(3), e74588. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2021v29n374588>

Viejo C., Monks C.P., Sánchez V. y Ortega-Ruiz R. (2016). Physical Dating Violence in Spain and the United Kingdom and the Importance of Relationship Quality. *Journal of interpersonal violence*, 31(8):1453-75. <https://doi.org/10.1177/0886260514567963>.

Vila-Cortavitarte E., Díaz-Gómez N.M.y Díaz-Gómez J.M. (2022). Sexist Attitudes in Adolescents: Prevalence and Associated Factors. *International Journal of Environmental research and public health*, 19 (19). <https://doi.org/10.3390/ijerph191912329>.

Villanueva-Blasco, V. J., Iranzo, B., Mateu-Mollá, J., Gómez-Martínez, S., Corral-Martínez, M., Mitjans, M. T., y Hernández-Jiménez, M. J. (2024). Teen dating violence: predictive role of sexism and the mediating role of empathy and assertiveness based on gender. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1393085>

Villardón-Gallego, L., García-Cid A., Estévez, A. y García-Carrión, R. (2023). Early Educational Interventions to Prevent Gender-Based Violence: A Systematic Review. *Healthcare*, 11(1), 142. <https://doi.org/10.3390/healthcare11010142>

Villar-Aguilés, A., y Pecourt Gracia, J. (2020). Antifeminismo y troleo de género en Twitter. Estudio de la subcultura trol a través de #STOPfeminazis. *Teknokultura. Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, 18(1), 33-44.

Vives-Cases, C., Torrubiano-Domínguez, J., Gil-García, E., y Torrubiano-Domínguez, J. (2021). Dating violence and associated factors among male and female adolescents in Spain. *PLOS ONE*, 16(x), e0258994. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0258994>

Watson, S. (2023). Online abuse of women: An interdisciplinary scoping review of the literature. *Feminist Media Studies*, 24(1), 51–69. <https://doi.org/10.1080/14680777.2023.2181136>

Walter, J. G. (2018). *The masculinity contest: How men compete and how it shapes society*. University of California Press. <https://doi.org/10.1525/9780520963581>

Wright, P. J., Tokunaga, R. S., y Kraus, A. (2016). A meta-analysis of pornography consumption and actual acts of sexual aggression. *Journal of Communication*, 66(1), 183–205. <https://doi.org/10.1111/jcom.12201>

Zihan, X., Chen, X., Yu, J., y Yi, H. (2025). Female Genital Mutilation/Cutting: A systematic review of global patterns, sociocultural drivers, and health consequences. *Journal of Pediatric and Adolescent Gynecology*. <https://doi.org/10.1016/j.jpjag.2025.09.009>

ANEXO I: Cuestionario

A continuación verás una serie de preguntas, algunas de ellas de respuesta única y otras en las que podrás seleccionar todas las respuestas que consideres.

Antes de empezar, recuerda que el siguiente cuestionario es totalmente anónimo y los resultados sólo se emplearán con fines de investigación. Siéntete libre de contestar expresando tus propias opiniones sabiendo que no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Bloque 1. Variables sociodemográficas

1. Instituto en el que estudias: *

- ☐ IES Valle de Leiva
- ☐ IES Miguel Hernández
- ☐ Colegio Azaraque

2. Edad: Indica tu edad exacta en años *

- ☐ 13
- ☐ 14
- ☐ 15
- ☐ 16
- ☐ 17

3. Eres *

- ☐ Chica
- ☐ Chico
- ☐ Otro:

4. Habitualmente en política se habla de izquierda y derecha. ¿Cómo definirías tu ideología o posición política?

- ☐ Izquierda
- ☐ Derecha
- ☐ No me interesa la política
- ☐ No lo tengo claro

5. Dirías que tu orientación sexual es... *

- ☐ Heterosexual
- ☐ Homosexual
- ☐ Bisexual
- ☐ No sé/ No contesto
- ☐ Otro:

Bloque 2. Desigualdades y discriminación

6. ¿Alguna vez te has sentido discriminado/a en tu vida cotidiana? (Respuesta múltiple)

- ☐ Por mi sexo o identidad de género
- ☐ Por mi origen étnico o racial
- ☐ Por mi aspecto físico
- ☐ Por mi religión o creencias
- ☐ Por mi situación económica
- ☐ Por mis malos resultados académicos

- o Por mi orientación sexual (gay, lesbiana, bisexual, asexual...)
- o Por no comportarme como un Macho Alfa o seguir los estereotipos de masculinidad
- o Nunca me he sentido discriminado/a (Si eliges esta, no marques ninguna más)
- o No sé/ No contesto (Si eliges esta, no marques ninguna más)
- o Otro:

Bloque 3: Estereotipos y características de género. Relaciones, pareja y familia

7. ¿Con cuáles de estas frases sobre las relaciones de pareja estás de acuerdo?
(Respuesta múltiple)

- o Si tienes pareja las amistades no son tan importantes
- o En una pareja es importante que cada persona tenga su propio espacio
- o Tener pareja siempre quita algo de libertad
- o Es normal mirar el móvil de tu pareja si piensas que te está engañando
- o Para evitar problemas es mejor vestirse como le gusta a tu pareja
- o Para sentirse realizado/a se necesita el amor de una pareja
- o Los celos son una muestra de amor
- o Un chico debe proteger a su chica
- o Una relación debe plantearse como algo para toda la vida
- o Tener pareja implica entregarse totalmente a la otra persona
- o Ninguna de las anteriores
- o No sé/No contesto

8. De las siguientes afirmaciones, selecciona todas aquellas con las que estás de acuerdo (Respuesta múltiple):

- ☐ Aunque trabajen, las mujeres en el fondo quieren formar un hogar y tener hijos
- ☐ Las mujeres deben priorizar el cuidado de la familia antes que su trabajo
- ☐ Los hombres deben ser quienes mantengan económicamente a la familia
- ☐ No es necesario enseñar a un chico a cocinar, limpiar o cuidar niños
- ☐ No creo en los estereotipos de género y me parece que cada pareja puede organizarse de manera diferente
- ☐ No sé/No contesto

Bloque 4. Actitudes sexistas

9. En la vida diaria pueden darse situaciones de sexismo y discriminación por género. Marca cuáles piensas que no deberían pasar en nuestra sociedad (Respuesta múltiple)

- ☐ Piropos por la calle, en el recreo, etc.
- ☐ Usar solo palabras en masculino (Ej.: los alumnos, el médico, la presidente...)
- ☐ Que los uniformes escolares sean diferentes según el sexo
- ☐ Que siempre tenga que invitar el chico
- ☐ Burlarse de un chico porque no siga el modelo de “macho alfa”
- ☐ Escuchar más la opinión de los chicos que de las chicas
- ☐ Felicitar a un chico por ligar mucho pero criticar a una chica por lo mismo

- o Criticar la ropa de una chica diciendo que “provoca”
- o Criticar a un chico por ser homosexual
- o Decir que las chicas exageran cuando hablan de acoso o machismo
- o Pensar que los chicos son más violentos que las chicas
- o Separar colores de niños y niñas (azul/rosa, etc.)
- o Todas las situaciones son perjudiciales (si eliges esta, no marques ninguna más)
- o Ninguna es importante (si eliges esta, no marques ninguna más)
- o No sé / No contesto (si eliges esta, no marques ninguna más)

10. A continuación verás diferentes opiniones sobre la VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES (Física, sexual, económica, psicológica...) Marca con cuáles estás de acuerdo (Respuesta múltiple): *“La violencia contra las mujeres es...”*

- o Algo habitual en las parejas
- o Si es de poca intensidad, no afecta a la relación
- o Aunque está mal, siempre ha existido y no se puede evitar
- o Es un problema social muy grave
- o No existe, es un invento ideológico
- o Es igual de grave la violencia de hombres a mujeres que la de mujeres a hombres
- o Los hombres están desprotegidos ante las denuncias falsas de las mujeres
- o Los hombres ya no tienen presunción de inocencia
- o No sé/ No contesto

Bloque 5. Violencias en las relaciones entre adolescentes

11. A continuación, verás una serie de situaciones ¿Nos podrías indicar cuáles observas en tu entorno? Señala todas las que un chico le haya hecho a una chica (Respuesta múltiple)

- ☐ Pegarle
- ☐ Obligarla a hacer cosas que no quiere
- ☐ Enviarle mensajes por internet para asustarla, insultarla o amenazarla
- ☐ Enviar o enseñar sus mensajes o sus fotos sin permiso
- ☐ Grabarla o hacerle fotos sin que ella lo sepa
- ☐ Amenazarla con hacerle daño si lo deja (Golpear, difundir cosas privadas, inventar rumores, etc.)
- ☐ Insistir en tener una relación sexual cuando ella no quiere (Besos, tocamientos, sexo, etc.)
- ☐ Decirle con quién puede o no puede hablar, o a dónde puede ir o no puede ir
- ☐ Evitar que no vea a sus amigas/os
- ☐ Controlar todo lo que hace
- ☐ Decirle que no vale nada
- ☐ Insultarla y humillarla
- ☐ Hacer que sienta miedo
- ☐ Romperle cosas o golpear objetos
- ☐ Revisar su móvil o sus redes sociales
- ☐ Controlar dónde está todo el tiempo (Ej.: Pedirle fotos de dónde está, preguntar con quién está, qué hace, etc.)

- o Insistir en pedir fotos, vídeos o mensajes con actitud sexual, sin ropa, etc. sin que a ella le apetezca
- o Enviar fotos con contenido o actitud sexual sin que se las haya pedido
- o Ninguna de las anteriores (si escoges esta, ninguna más)
- o No sé/ No contesto (si escoges esta, ninguna más)

12. Ahora, señala todas las que una chica le haya hecho a un chico (Respuesta múltiple):

- o Pegarle
- o Obligarlo a hacer cosas que no quiere
- o Enviarle mensajes por internet para asustarlo, insultarlo o amenazarlo
- o Enviar o enseñar sus mensajes o sus fotos sin permiso
- o Grabarlo o hacerle fotos sin que él lo sepa
- o Amenazarlo con hacerle daño si lo deja (Golpear, difundir cosas privadas, inventar rumores, etc.)
- o Insistir en tener una relación sexual cuando él no quiere (Besos, tocamientos, sexo, etc.)
- o Decirle con quién puede o no puede hablar, o a dónde puede ir o no puede ir
- o Evitar que no vea a sus amigas/os
- o Controlar todo lo que hace
- o Decirle que no vale nada
- o Insultarlo y humillarlo
- o Hacer que sienta miedo

- o Romperle cosas o golpear objetos
- o Revisar su móvil o sus redes sociales
- o Controlar dónde está todo el tiempo (Ej.: Pedirle fotos de dónde está, preguntar con quién está, qué hace, etc.)
- o Insistir en pedir fotos, vídeos o mensajes con actitud sexual, sin ropa, etc. sin que a él le apetezca
 - Enviar fotos con contenido o actitud sexual sin que se las haya pedido
- o Ninguna de las anteriores (si escoges esta, ninguna más)
- o No sé/ No contesto (si escoges esta, ninguna más)

13. ¿Has tenido pareja, has salido con alguien alguna vez o lo estás haciendo ahora (sin necesidad de ser novios formales)?

- o Sí (Continúa el cuestionario por la siguiente pregunta)
- o No (Salta a la pregunta 16)

Pensando en las relaciones de pareja que tengas/hayas tenido o en las personas con las que hayas salido...

14. Señala todas las situaciones que tú hayas vivido o sufrido (Respuesta múltiple):

- o Pegarme
- o Obligarme a hacer cosas que no quería (Con amenazas, chantaje...)
- o Enviarme mensajes por internet para asustarme, insultarme o amenazarme
- o Reenviar o enseñar mis mensajes, imágenes o vídeos sin mi permiso

- o Grabarme o hacerme fotos sin que yo lo supiera
- o Amenazarme con hacerme daño si la/lo dejaba (Golpearme, difundir cosas privadas, inventar rumores, etc.)
- o Insistir en tener una relación sexual cuando yo no quería (Besos, tocamientos, sexo, etc.)
- o Decirme con quién puedo o no puedo hablar, o a dónde puedo ir o no puedo ir
- o Intentar que no vea a mis amigos o amigas
- o Controlar todo lo que hago
- o Decirme que no valgo nada
- o Insultarme o humillarme
- o Hacerme sentir miedo
- o Romperme alguna cosa o golpear objetos
- o Revisar mi móvil o mis redes sociales
- o Controlar dónde estoy todo el tiempo (Ej.: Pedirme fotos de dónde estoy, preguntar con quién estoy, qué hago, etc.)
- o Pedirme fotos, vídeos o contenido en general con actitud sexual, sin ropa, etc. sabiendo que a mí no me gustaba
- o Mandarme fotos o vídeos sexuales sabiendo que no me gustan o sabiendo que no me apetecía.
- o Ninguna de las anteriores (si escoges esta, ninguna más)
- o No sé / No contesto (si escoges esta, ninguna más)

15. ¿Cuáles crees que has podido ejercer tú? (Respuesta múltiple)

- o Pegarle

- o Obligarle a hacer cosas que no quería (Con amenazas, chantaje...)
- o Enviarle mensajes por internet para asustarle, insultarle o amenazarle.
- o Reenviar o enseñar sus mensajes, imágenes o vídeos sin su permiso
- o Grabarle o hacerle fotos sin que lo supiera
- o Amenazar con hacerle daño si lo deja (golpear, difundir cosas privadas, inventar rumores, etc.)
- o Insistir en tener una relación sexual cuando no quería (Besos, tocamientos, sexo, etc.)
- o Decirle con quién puede o no puede hablar, o a dónde puede ir o no puede ir
- o Intentar que no vea a sus amigos o amigas
- o Controlar todo lo que hace
- o Decirle que no vale nada
- o Insultar o humillar
- o Hacerle sentir miedo
- o Romperle alguna cosa o golpear objetos
- o Revisar su móvil o sus redes sociales
- o Controlar dónde está todo momento (Ej.: Pedirle fotos de dónde está, preguntar con quién está, qué hace, etc.)
- o Pedir fotos, vídeos o mensajes con actitud sexual, sin ropa, etc. sin que le apetezca
- o Mandarle fotos o vídeos sexuales sabiendo que no le gustan o sabiendo que no le apetecía.
- o Ninguna de las anteriores (si escoges esta, ninguna más)
- o No sé / No contesto (si escoges esta, ninguna más)

Bloque 6: Manosfera e influencia de las redes sociales en la creación de opiniones

16. ¿Te consideras feminista?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No sé/ No contesto

17. Según tu opinión, ¿Qué es el feminismo? (Respuesta múltiple)

- ☐ El feminismo es lo contrario al machismo, busca la superioridad de las mujeres
- ☐ El feminismo odia a los hombres
- ☐ El feminismo busca la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres
- ☐ El feminismo no cambia nada, solo se usa en política
- ☐ El feminismo no es necesario porque ya existe la igualdad entre hombres y mujeres
- ☐ No tengo claro qué significa el feminismo
- ☐ No sé / No contesto

18. ¿Crees que las mujeres deben luchar por más derechos o piensas que ya tienen suficiente igualdad con los hombres?

- ☐ Las mujeres aún deben luchar por más derechos e igualdad
- ☐ Ya tienen suficiente igualdad, no creo que sea necesario seguir luchando
- ☐ No me importa mucho este tema

- ☐ Ahora las mujeres tienen más derecho que los hombres, son ellos los que deben luchar para recuperar su posición
- ☐ No sé / No contesto

19. ¿Conoces algún/a influencer, Youtuber, streamer o podcaster que hable mal del feminismo o de los derechos de las mujeres?

- ☐ Sí, conozco varios y me gustan sus vídeos
- ☐ Sí, pero no me gustan
- ☐ No, nunca he escuchado a ninguno
- ☐ No, y tampoco me interesa
- ☐ No sé / No contesto

Te gusten o no esos creadores de contenido...

20. ¿Podrías indicar cuáles son? (Sus nombres, el nombre de su canal, etc.)

Respuesta libre:

Bloque 7. Conductas sexuales y consumo de pornografía

21. ¿Con qué frecuencia se habla de temas sexuales entre tus amistades?

- ☐ Todos los días
- ☐ Un par de veces a la semana
- ☐ Una vez al mes
- ☐ Menos de una vez al mes
- ☐ Nunca

22. ¿Has visto alguna vez contenido pornográfico y/o sexualmente explícito (Anuncios, vídeos de TikTok, páginas web de pornografía, streamers, etc.)?

- ☐ Todos los días
- ☐ Un par de veces por semana
- ☐ Una vez al mes
- ☐ Menos de una vez al mes
- ☐ Nunca

23. ¿Cuándo accediste a contenido pornográfico y/o sexualmente explícito por primera vez? (Pon tu edad en años)

24. ¿Cómo accediste a pornografía y/o contenido sexualmente explícito por primera vez?

- ☐ Buscando por mi cuenta
- ☐ Alguien me lo mostró (amigos/as, hermanos/as, etc.)
- ☐ De casualidad
- ☐ Nunca he tenido acceso
- ☐ No sé/ No contesto
- ☐ Otro:

Bloque 8. Autopercepción y necesidades sobre educación sexual

25. ¿Consideras que tienes suficiente información para tomar decisiones seguras sobre sexualidad?

- ☐ Sí

- ☐ No
- ☐ A veces
- ☐ No estoy seguro/a

26. Si tienes dudas sobre sexualidad, ¿Con quién hablas? (Respuesta múltiple)

- ☐ Padres o familiares
- ☐ Profesorado y/o departamento de orientación
- ☐ Amistades o compañeros/as
- ☐ Busco en internet o en redes sociales
- ☐ Otros profesionales de la salud (Sexología, ginecología, médico/a de cabecera, etc.)
- ☐ No hablo con nadie

27. ¿Crees que los adolescentes copian lo que ven en la pornografía para relacionarse?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ En ocasiones
- ☐ No lo sé

28. ¿Crees que es importante recibir educación sexual durante la adolescencia?
¿Por qué? (Respuesta múltiple)

- ☐ Para conocer mejor mi cuerpo y cómo funciona
- ☐ Para aprender sobre relaciones igualitarias, responsables y saludables

- o Para evitar riesgos como las enfermedades de transmisión sexual (ITS) y embarazos no deseados
- o Para saber más sobre aspectos como la orientación sexual, la identidad sexual, el sexo biológico y el género
- o Para tener información clara y científica, no solo lo que veo en redes sociales o escucho de amigos/as.
- o Para aprender a tomar decisiones responsables y saludables sobre mi cuerpo y sexualidad
- o Para conocer más sobre los derechos sexuales y reproductivos de las personas
- o No lo considero importante
- o No lo sé / Prefiero no contestar

ANEXO II:

Consentimiento informado para progenitores y/o tutores legales

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL ESTUDIO

Conductas Sexistas de las y los jóvenes de 3º y 4º curso de la ESO en Alhama de Murcia.

Título del Proyecto: Conductas Sexistas de las y los jóvenes de 3º y 4º curso de la ESO en Alhama de Murcia.

Investigador Principal: Irene Guerrero y M^a Dolores Pérez

La Concejalía de Igualdad de Alhama de Murcia, en colaboración con la entidad Mujeres Jóvenes de la Región de Murcia: 8 de marzo (MUJOMUR) está realizando el estudio *Conductas Sexistas de las y los jóvenes de 3º y 4º curso de la ESO en Alhama de Murcia*.

Los objetivos de este estudio son:

- Conocer las percepciones y discursos sobre la posición y el papel de las mujeres y los hombres en la sociedad del alumnado de 3º y 4º ESO en Alhama de Murcia.
- Identificar las actitudes, opiniones y el grado de sensibilización sobre el sexismo y la desigualdad de género del alumnado 3º y 4º ESO en Alhama de Murcia.
- Detectar las conductas sexistas problemáticas y/o de violencia online y offline de las y los jóvenes de 3º y 4º ESO en Alhama de Murcia.
- Indagar en la influencia de las redes sociales y la actividad online en los discursos y posicionamientos en torno al sexismo, el feminismo y otras corrientes de opinión de las y los jóvenes de entre 14 y 16 años residentes Alhama de Murcia.

Para satisfacer los objetivos de dicho estudio, se realizará un cuestionario de 25 preguntas, anónimo y durante horario lectivo, en el curso 2025/2026, entre el alumnado de 3º y 4º ESO de los centros de Alhama de Murcia.

Tomando ello en consideración, YO _____ como tutor legal de _____ OTORGO mi CONSENTIMIENTO para su participación en el cuestionario y cubrir los objetivos especificados en el proyecto.

Firmado:

Fecha: