

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA
Y DE LA EDUCACIÓN**



**DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y
EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE
PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE
PAREJA EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN
PRIMARIA EN COLOMBIA.**

TESIS DOCTORAL

Realizada por

D^a. Anni Marcela Garzón Segura

Dirigida por

Dr. D. Rodrigo J. Carcedo González

2017

1. Introducción

La violencia de pareja, particularmente dirigida hacia la mujer, es un fenómeno ampliamente estudiado debido a las altas cifras que demuestran su presencia transnacional, pues según señala la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2002) “en todo el mundo, entre el 10% y el 69% de las mujeres indicaron haber sido objeto de agresiones físicas por parte de una pareja masculina en algún momento de sus vidas” (p.18).

Ahora bien, Colombia es un contexto en el que se integran múltiples factores que propician la violencia de pareja:

- Tiene altas cifras de violencia de pareja en diferentes modalidades y dirigida especialmente hacia la mujer (según el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses en el 2016 se presentaron 43.038 casos de violencia de pareja de los cuales el 85% son hacia las mujeres).
- La violencia de pareja se presenta en parejas cada vez más jóvenes y que no conviven, pues según el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses se han reportado casos de 10 a 14 años (115 casos en 2014, 90 casos en 2015) y de los 15 a 17 años (1518 en 2014, 1251 en 2015) y principalmente en parejas solteras (13.997 en 2016).
- Las relaciones de pareja inician a temprana edad (10 a 14 años) aspecto que se ha identificado a través de las cifras de embarazos adolescentes (5.503 nacimientos en el 2016 según el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas, 2016 y el Observatorio de Asuntos de Género, 2012) y que según señala la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2015) aumenta el riesgo de padecer violencia de pareja en la adultez
- Hay una aprobación y justificación alta de la violencia de pareja hacia las mujeres causada por una rigidez en los roles tradicionales de género (Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer- UNIFEM, 2010; Profamilia, 2015).
- Se ha detectado una deficiencia en habilidades socioemocionales evidenciada en un bajo reconocimiento de emociones negativas y una baja empatía ante situaciones

violentas contra los demás (Chopik, O'Brien y Konrath, 2016; Encuesta Nacional de Salud Mental, 2015).

A esto se le suma la falta de programas de prevención de la violencia de pareja en ambientes educativos (solo se han encontrado dos programas implementados y evaluados de prevención de la violencia de pareja: el programa de Martínez (2014) y el Programa Relaciones Románticas Constructivas – RRC de Gómez, 2014). Esto destaca al contexto educativo como un ambiente propicio para impactar en los factores de riesgo que causan la violencia, puesto que en la actualidad, según la OPS (2011), la única estrategia que cuenta con evidencia científica de su eficacia para la prevención de la violencia de pareja, es la ejecución de programas escolares de prevención de la violencia en el noviazgo.

Con base en esta necesidad se tuvo como objetivo principal diseñar, implementar y evaluar un programa de prevención de la violencia de pareja basada en el género dirigido a niños y niñas de educación primaria en el contexto colombiano. Para alcanzar este objetivo se dividió este trabajo en dos secciones, una en la que se presenta la revisión teórica realizada y otra en la que se describe el desarrollo del estudio empírico realizado.

2. Revisión Teórica

2.1. Definiciones Conceptuales de la Violencia en el Contexto de la Pareja

Varios conceptos se han usado como sinónimos del concepto de violencia de género, generando malinterpretaciones o dudas sobre las implicaciones de referirse a uno u otro concepto. Teniendo esto en cuenta, a continuación se hará aclaración de lo que define a cada concepto con el fin de diferenciarlos del concepto de violencia de género, y sentar las bases explicar cuál será el concepto a considerar en esta investigación.

2.1.1. Violencia contra las mujeres

Se entiende como todo acto de fuerza física o verbal, coerción o privación amenazadora para la vida, dirigida al individuo mujer o niña, que cause daño físico o psicológico, humillación o privación arbitraria de la libertad y que perpetúe la subordinación femenina. Incluye múltiples contextos: pareja, familia, trabajo, calle, entre otros.

Tiene tres características fundamentales: 1) Es dirigida o intencional, 2) No es natural, es construcción social 3) Es un abuso de poder con el fin de subordinar (Universidad Autónoma de Chiapas, 2011).

2.1.2. Violencia de género

Se entiende como toda acción u omisión que genera perjuicio psicológico, físico, sexual, económico, etc. y que es ejercida contra cualquier persona (hombres, mujeres, niños, adolescentes, gays, transexuales) que no actúen acorde a las expectativas de género.

Se ha evidenciado principalmente en el contexto de relaciones de pareja heterosexuales, por lo que la violencia sería ejercida por la pareja o ex pareja sentimental e incluye un patrón de comportamiento habitual ejercido por el varón con el objetivo concreto y definido de ejercer control y lograr el poder sobre la relación y sobre la mujer, su cónyuge o compañera sentimental, perpetuando las relaciones desiguales de poder construidas históricamente.

2.1.3. Violencia doméstica o intrafamiliar

Se define como toda acción u omisión que genera perjuicio psicológico, físico, sexual, etc. y que se presenta en el contexto familiar, en el que cualquier miembro de la familia puede ser víctima

o victimario. Esta incluye la violencia doméstica, la violencia hacia los niños y niñas y la violencia hacia los y las adultas mayores.

2.1.4. Violencia de pareja

En términos generales se comprende como toda acción u omisión que genera perjuicio psicológico, físico, sexual, económico, etc. que se da en el contexto de la pareja (adolescente, joven o adulta), y en la que hombres o mujeres pueden ser víctimas o victimarios. Incluye la violencia ejercida por parejas homosexuales, lesbianas, transexuales y heterosexuales.

2.1.5. Violencia de pareja basada en el género: concepto desarrollado en esta investigación.

Para finalizar este capítulo, aunque se pudo ver que “no existe una definición clara y unánime que designe el problema de la violencia de pareja, siendo esta frecuentemente definida de forma implícita dentro de definiciones más globales de violencia doméstica y de violencia de género” (Sánchez, 2009, p.15), en esta investigación se opta por emplear dos conceptos: el concepto de violencia de género, que considera la violencia de género como violencia de los hombres hacia las mujeres principalmente en el contexto de la pareja como producto de las relaciones de poder desiguales entre hombres y mujeres; y el concepto de violencia de pareja, entendida desde su acepción bidireccional en la que hombres y mujeres pueden ser víctimas y victimarios.

De manera más específica, del concepto de violencia de género se toman en cuenta los siguientes aportes, pues aunque se ha asociado principalmente a la violencia contra las mujeres en la pareja, el constructo género tiene otras implicaciones importantes a considerar. En primer lugar este permite la comprensión de que la violencia es estructural y se presenta de forma sistemática (Molas, 2007); el reconocimiento de que la violencia implica el uso del poder y del control para resolver conflictos (Corsi, 2002); comprender que las mujeres han sido más afectadas por el fenómeno debido a las inequidades de género históricamente construidas; y finalmente, entender que tanto hombres como mujeres han pasado por un proceso de construcción de su identidad y roles de género, y que siguiendo lo planteado por Sanmartín (2007) ambos son susceptibles de ser maltratados, al salirse del rol tradicional asignado.

En ese sentido, reconocer a las mujeres solo como grupo vulnerable, incapaz de usar violencia, también puede ser una forma de reproducir los estereotipos de género, pues esto perpetua su papel como cuidadoras de la sociedad y de sus miembros, invisibilizando que la división sexual del trabajo restringe el papel de proveedor para los hombres y el de cuidados a la mujer (Izquierdo, 2007), pues aunque no se desconoce que han sido vulneradas históricamente, también se debe reconocer su capacidad de agencia, es decir su habilidad para tomar decisiones autónomas para actuar de un modo particular, y esto incluye reconocer la capacidad de las mujeres para perder el control, perpetrar violencia y asesinar (Weare, 2013).

De tal forma, más allá del reconocimiento de la histórica inequidad de género que ha ubicado a los hombres en una jerarquía superior a las mujeres, se debe reconocer una deslegitimación y desvalorización de lo considerado femenino que se manifiesta en una socialización diferencial de género, que lleva a enseñar a los chicos valores relacionados con la independencia, la autoridad, el poder y la agresión, y a las chicas valores sobre la vulnerabilidad, la protección de otros, la sensibilidad y el compartir, lo cual atraviesa las relaciones interpersonales, estableciéndose normas sobre cómo los chicos deben expresar, sentir y amar, normalizando y permitiendo la objetivación de las mujeres y la promiscuidad de los varones (Smith, White y Moracco, 2009).

Esto también se ha hecho evidente en la educación emocional diferencial, que “limita en los hombres la compasión y la empatía y favorece el aprendizaje paralelo en las mujeres de actitudes de sumisión, dependencia y debilidad que sostendrán el aprendizaje de la violencia” (Blázquez y Moreno, 2008). Esto es importante pues la educación diferencial se basa en creencias sexistas, las cuales influyen en la aceptación de la violencia (Ferrer, Bosch, Ramis, Torres y Navarro, 2006).

Ahora bien, por otro lado el concepto de violencia de pareja también tiene aportes muy importantes: permite considerar la violencia en parejas que no tienen una unión conyugal o convivencia bajo el mismo techo, incluyendo por tanto la violencia en el noviazgo que implica otras formas de relación (Rodríguez et al., 2009); reconoce la bidireccionalidad de la violencia, es decir la misma posibilidad de que hombres y mujeres sean tanto víctimas como victimarios en sus relaciones de pareja (Archer, 2000). Además este concepto señala que esta simetría en el uso de la violencia es más frecuente en la violencia en el noviazgo o violencia de pareja en la adolescencia (Bonomi et al., 2012; Capaldi, Kim y Shortt, 2004; Carrado, George, Loxam, Jones y Templar, 1996) y visibiliza diferentes tipos de violencia. Particularmente es de interés para este trabajo, la situacional y la sistemática, siendo la primera más bidireccional y común en la adolescencia y en

las mujeres adultas perpetradoras, mientras que la segunda más usada como forma de mantener el control y el poder, con carácter más repetitivo y escalonado y frecuentemente más usada por los varones (Johnson, 2005; Zweig et al. 2014). Por último, aunque suelen considerarse como pareja principalmente las relaciones heterosexuales, este concepto también permite pensar en parejas con otras orientaciones sexuales (Campbell et al., 2008).

En ese sentido se opta por usar el concepto integrado de “violencia de género en la pareja”, que significaría toda acción u omisión que se hace con la intención de hacer daño al otro miembro de la pareja, que puede presentarse de manera situacional (más bidireccional y común en la violencia en la adolescencia) o sistemática (más asociada al uso del poder y del control y más perpetrada por varones) y en la que entra en juego la construcción sociocultural de género. Ahora bien, también es importante aclarar que en este trabajo se hará referencia en términos generales a la violencia del noviazgo o a la violencia de pareja, por ser el término comúnmente usado en las fuentes académicas consultadas.

2.2. Modelos y Predictores Explicativos de la Violencia en el Contexto de la Pareja

La revisión teórica ha permitido determinar que los principales modelos que explican la violencia de pareja: el modelo biológico, el modelo intergeneracional, los modelos psicológicos (psicoanalítico, cognitivo-conductual e interaccional-sistémico), el modelo de la perspectiva de género, el modelo ecológico y otros modelos multicausales, pudiendo reconocer en cada uno sus principios y críticas. A continuación se puede ver el postulado principal de cada modelo:

Tabla 1. Resumen de los modelos explicativos de la violencia de pareja.

Modelo	Explicación
Modelo biológico	La violencia de pareja se explica por factores presentes a nivel evolutivo, hormonal, genético y/o neurobiológico.
Modelo Intergeneracional	La violencia de pareja se origina por la exposición a la violencia interparental en la infancia, la cual hace susceptible a la persona para ser víctima o victimario de este tipo de violencia y principalmente de aprobar esta forma de violencia.

Modelos psicológicos	Psicoanálisis	Se enfatiza en el carácter traumático y repetitivo de la violencia de pareja y en la pareja como una proyección de las construcciones psíquicas individuales.
	Cognitivo- Conductual	Se considera la violencia como un ciclo de castigos y recompensas que tiene un carácter funcional y que se origina por los déficit socioemocionales de los maltratadores y las víctimas.
	Sistémico	La relación de pareja violenta es una relación asimétrica de poder y cada miembro de la pareja tiene una responsabilidad por su aparición.
Perspectiva de género		La violencia está sustentada en las relaciones desiguales entre hombres y mujeres que se originan en la construcción social del género.
Modelo ecológico		La violencia de pareja es producto de la interacción entre los sistemas humanos (microsistema, mesosistema, macrosistema).
Modelos multicausales		La violencia de pareja se origina por la interacción de varios factores personales, familiares y socio-culturales.

Además, se presentaron los principales predictores o factores asociados a la violencia en el contexto de la pareja: las actitudes hacia la violencia de pareja, la desigualdad, los estereotipos y roles tradicionales de género y las habilidades socioemocionales (autoestima, empatía, inteligencia emocional y resolución de conflictos) y otros predictores (uso de alcohol y drogas, y factores socioeconómicos).

Esta descripción permitió conocer los elementos asociados a la violencia de pareja e identificar herramientas para prevenirla. Sin embargo, es importante mencionar que como se pudo ver a lo largo del capítulo, no hay predictores perfectos que actuando de manera independiente provoquen victimización y/o perpetración de la violencia en la pareja. En ese sentido han surgido críticas que señalan la necesidad de seguir investigando sobre el tema pues aún hay carencia de investigaciones longitudinales que corroboren con certeza el efecto de los factores predictores y que reconozcan los cambios en los efectos de estos factores a lo largo de la vida de una persona, pues se ha investigado principalmente población joven escolarizada. Además, aunque se ha encontrado asociación entre algunos factores con la violencia de pareja, aún no hay certeza de si su papel en la violencia es predictor, mediador o moderador, pues se ha tendido a confundir la correlación con la causalidad (Johnson et al., 2014; Raiford et al 2007; Wolf et al. 2004).

Por tal razón, es necesario un marco explicativo completo que combine las explicaciones individuales con las macro-explicaciones (O'Leary, 1993; Magdol et al., 1998), ya que como se pudo ver a lo largo de este capítulo, los factores predictores mencionados están interrelacionados, lo que da pie para pensar en la necesidad de un modelo multicausal que permita abordar la violencia de pareja desde un marco más amplio. Así las cosas, a continuación se explicará el modelo seguido en la presente investigación.

2.2.1. Modelo utilizado en la presente investigación.

A partir de lo anterior, en este estudio se parte de la idea de que la violencia de pareja es de carácter multicausal como se evidenció en el modelo ecológico, la perspectiva de género, el modelo de aprendizaje socioemocional (SEL) y los modelos multicausales que recogen algunos de las aportaciones de los anteriores modelos. A continuación se puede ver en la tabla 2 las ventajas de cada modelo y los predictores asociados a cada una que se tendrán en cuenta en esta investigación:

Tabla 2. Modelos de referencia usados en esta investigación con sus ventajas y predictores asociados.

Modelos				
	Ecológico	Perspectiva de género	Modelos multicausales	Aprendizaje Social y Emocional
Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica el papel que cada sistema tiene en la vida del individuo y reconoce que estos interactúan y funcionan integralmente. -Reconoce que en la violencia de pareja hay una interacción entre elementos individuales, familiares, comunitarios y socioculturales. -Se dota al individuo con la facultad de hacer transformaciones en el microsistema generando impacto en los demás sistemas. -Da valor a las creencias y significados individuales. -Alerta al investigador-interventor de los aspectos del ambiente cercano y remoto que afecta el desarrollo cognitivo, 	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica que la violencia de pareja es un reflejo de la desigualdad de género. -Señala que el género es una estructura que organiza lo individual, lo familiar y lo social. -Reconoce la influencia de las construcciones socioculturales en las relaciones interpersonales de hombres y mujeres. -Reconoce que el patriarcado ha generado una jerarquización social que ubica a hombres sobre mujeres. -Visibiliza que la violencia de pareja es dirigida principalmente hacia mujeres y que sus consecuencias son mayores en estas, debido a las condiciones de vulnerabilidad atribuidas por la construcción social de género. 	<ul style="list-style-type: none"> .Explican la violencia de pareja desde la interacción de varios factores que contribuyen en su aparición. -Reconocen la presencia de factores a nivel individual, familiar, y sociocultural. -Reconocen factores protectores que pueden evitar la perpetuación de violencia. -Reconocen la influencia de la deficiencia en habilidades socioemocionales (e.g. autoestima, asertividad) para la aparición de la violencia de pareja. 	<ul style="list-style-type: none"> -La escuela se considera un espacio apropiado para la promoción del desarrollo personal y social. -Con la educación social y emocional se puede generar protección a individuos en condiciones de riesgo. -Integra los elementos cognitivos, emocionales y afectivos del ser humano. -Reconoce que las habilidades sociales y emocionales son susceptibles de ser aprendidas, y por tanto desarrolladas. -Reconoce el papel potencial de la persona en la comunidad.

	emocional y social de la persona.		
Predictores	-Aceptación familiar y sociocultural de la violencia. -Estereotipos y roles de género. -Creencias sexistas. -Autoestima. -Empatía. -Comunicación emocional.	-Estereotipos y roles de género. -Creencias sexistas. -Desigualdad de género.	-Aceptación social y familiar de la violencia. -Socialización. -Equidad de género. -Roles de género. -Autoestima. -Asertividad. -Resolución de conflictos.
			-Autoestima. -Empatía. -Inteligencia emocional. -Resolución de conflictos.

Teniendo esto en cuenta, se puede observar la presencia común a estos modelos de tres grupos de predictores: las actitudes hacia la violencia de pareja, los estereotipos y roles de género y las habilidades socioemocionales. A continuación se explica brevemente de qué manera se entienden estos predictores en la presente investigación.

Las actitudes hacia la violencia de pareja se entienden como el grado de aprobación que una persona tiene sobre el uso de agresiones físicas o verbales hacia la pareja y que se han demostrado muy relacionadas con la victimización o perpetración de la violencia de pareja (Flood y Pease, 2009; O'Keefe, 1997; Riggs y O'Leary, 1996). De tal forma, en esta investigación se incluye dentro de estos predictores la aprobación de la violencia física (general, contra los hombres y contra las mujeres) y verbal (general, contra los hombres y contra las mujeres), y de la misma manera, se incluye la aprobación de la violencia entre iguales (aprobación general de la agresión, aprobación de la violencia verbal, aprobación de la violencia física, aprobación de la agresión contra los hombres y aprobación de la agresión contra las mujeres) puesto que las relaciones con los iguales se han señalado como un precedente importante de la violencia en el noviazgo (Underwood y Rosen, 2010). Este grupo de predictores se destacó principalmente en el modelo ecológico (e.g. Heise, 1998; Ravazzola, 1997; Sluzki, 1998) y en los modelos multicausales (Riggs y O'Leary, 1989, 1996; Stith y Farley, 1993).

Los estereotipos de género se refieren a las creencias sobre las diferencias existentes entre las mujeres y los hombres que se fundamentan en la asignación social diferenciada de características en función del género (Biernat, 1991; Deaux, 1985; Guimond y Roussel, 2001; Ruble y Martin, 1998). De tal forma, en este estudio se tendrá en cuenta que un mayor apego a los estereotipos de género tradicionales conduce a la aparición de la violencia de pareja (Díaz-Aguado, 2004; Foshee et al., 1998; Heise, 1999). Estos estereotipos pueden ser femeninos (creencias sobre las características que una mujer puede y/o debe tener), masculinos (creencias sobre las

características que un hombre puede y/o debe tener) y del noviazgo (creencias sobre el papel que se considera cada persona debe tener en una relación de pareja en función de su género). Estos predictores han sido considerados principalmente desde la perspectiva de género (e.g., Anderson, 1997, 2005; Butler, 1990; Johnson, 1997, 2011), sin embargo, también han sido considerados por la perspectiva que integra el modelo ecológico con la perspectiva de género (e.g., Olivares e Inchaustegui, 2011; White y Smith, 2011) y por los modelos multicausales (e.g., Bosch et al., 2013; Stith y Farley, 1993).

Las habilidades socioemocionales se entienden como aquellas competencias que se usan en las interacciones interpersonales que permiten que una persona construya y valore su propia identidad y se relacione satisfactoriamente con los demás posibilitando su adaptación y bienestar personal (Gil, 2010, 2011; Monjas et al., 2004). Las variables sociales y emocionales que más se han relacionado con la violencia de pareja han sido la autoestima (Sharpe y Taylor, 1999; Stith y Farley, 1993), la empatía (Echeburúa et al., 2009, 2010, 2016), la inteligencia emocional (Blázquez et al., 2009; Boira, 2010; Winters, Clift y Dutton, 2004) y la resolución de conflictos (Bonache et al., 2016; Buckle et al., 2014; Stith, 2006). Estas habilidades socioemocionales han sido principalmente incluidas en el modelo del Aprendizaje Socioemocional (CASEL, Weissberg et al., 2015) reconociendo la presencia de la autoestima, la empatía y la inteligencia emocional en la habilidad de *autoconciencia*, *autogestión* y *conciencia social*. Por su parte, la resolución no violenta de conflictos estaría incluida en la *habilidad relacional* y en la *toma responsable de decisiones*. Además, algunas de estas habilidades también se han incluido en el modelo ecológico (e.g. Heise, 1998; Heise et al., 1999; White y Smith, 2011) y los modelos multicausales (Stith y Farley, 1993; Stith y Rosen, 1992). Un esquema de lo anteriormente mencionado se puede ver en la figura 1:

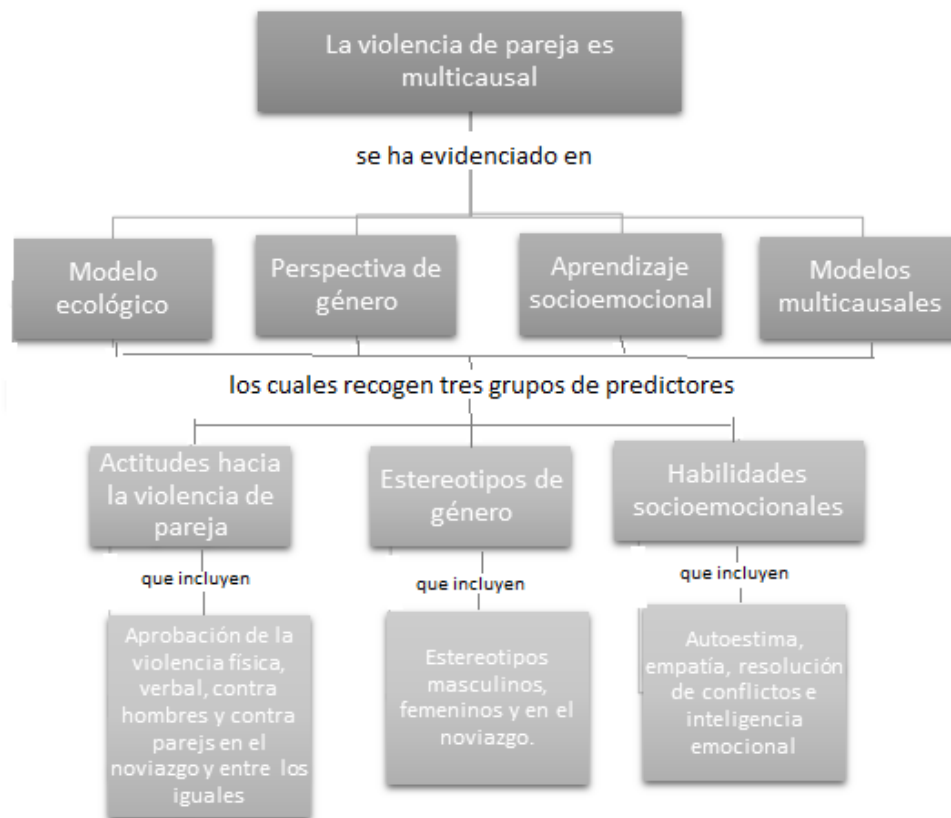


Figura 1. Resumen modelo a seguir en esta investigación.

De tal forma, teniendo en cuenta que varios estudios señalan la aparición de estos predictores en la adolescencia (e.g., las actitudes de aprobación de la violencia de pareja se han encontrado en Bethke y DeJoy, 1993; Foo y Margolin, 1995; Vargas y Fernández, 2011; la rigidez en los estereotipos de género se reportó en Díaz-Aguado y Martínez, 2014; Henton et al., 1983; Price et al., 1999 y, las habilidades socioemocionales como factores protectores de la violencia en el noviazgo se encontraron en Capaldi y Clark, 1998; Maas et al., 2010; Mestre et al., 2012) y que la violencia de pareja en Colombia aparece en parejas cada vez más jóvenes (con inicios a los 10 años según cifras del Instituto Nacional de Medicina Legal, 2015), se puede decir que la intervención sobre estos predictores de manera temprana se ha señalado como fundamental para la promoción de relaciones saludables y la prevención de la violencia de pareja (ACNUR, 2008, Alonso y Castellanos, 2006; Fernández y Ayllón, 2014; Gorrotxategi y de Haro, 1999; Segato, 2003; Valle, 2015). Estas intervenciones deben llevarse a cabo a través de la implementación de programas educativos, pues en la actualidad es la única estrategia que cuenta con evidencia de su eficacia para la prevención de la violencia de pareja (OPS, 2011).

2.3. Desarrollo evolutivo en la infancia media

Dado que la etapa del desarrollo que compete a esta investigación es la infancia media y que a lo largo de este capítulo se han hecho continuas referencias a la misma en relación a etapas anteriores o posteriores, a continuación se presenta un resumen de los principales aspectos del desarrollo del género, así como del desarrollo socioemocional, a tener en cuenta en esta etapa:

Tabla 3. Características adquiridas en la infancia media en función del desarrollo de género y socioemocional.

Infancia media (seis a once años)	
Desarrollo del género	<p>Constancia de género adquirida.</p> <p>Flexibilidad de género a partir de los 7 años.</p> <p>Claridad en el conocimiento sobre los estereotipos de género.</p> <p>Permanencia de la estereotipación espontánea.</p> <p>Segregación de género en la elección de compañeros de juego y amistades.</p> <p>Exposición a estereotipos de género sexistas por parte de padres y madres, profesores, iguales y medios de comunicación.</p>
Desarrollo socioemocional	<p>Capacidad de dialogar sobre las emociones y discutirlos.</p> <p>Distinción entre la emoción real y la fingida de los demás y de sí mismo.</p> <p>Conciencia de emociones primarias (tristeza, alegría, enojo) y de secundarias (vergüenza, orgullo, culpa).</p> <p>Reconocimiento de la posibilidad de tener sentimientos ambivalentes en una misma situación.</p> <p>Mejora en comprensión y regulación emocional, y aparición de conductas empáticas.</p> <p>Tranquilidad afectiva con figuras de apego (padre y madre) e importancia dada a la aprobación social de los iguales.</p> <p>Amistad construida a partir de conductas prosociales recíprocas y características comunes.</p> <p>Exclusión y aceptación de los iguales en función de cumplimiento de normas sociales.</p> <p>Aparición de juegos reglados y de la agresividad de forma más hostil y verbal.</p> <p>Autoconcepto consolidado realista y más negativo.</p> <p>Autoestima incluye elementos positivos y negativos y se valoren diferentes dominios (académico, físico, social) en función de las comparaciones sociales.</p>

Fuente: Elaboración propia.

3. Estudio Empírico

3.1. Objetivos e hipótesis de investigación

3.1.1. Objetivos

1. Identificar los principales predictores de la violencia de pareja basada en el género a través de una revisión exhaustiva de teorías, modelos y programas sobre prevención de violencia de género y de pareja con adolescentes, jóvenes y adultos.
2. Diseñar y aplicar un programa de prevención de la violencia de pareja basada en el género para niños y niñas colombianos de 7 a 9 años.
3. Valorar el efecto del programa para la reducción de los predictores de la violencia de pareja basada en el género:
 - a. Valorar el efecto del programa para reducir las actitudes de aprobación de la violencia de pareja y entre iguales.
 - b. Valorar el efecto del programa para reducir los estereotipos de género
 - c. Valorar el efecto del programa para mejorar las habilidades socioemocionales.
4. Determinar si el programa tiene efectos significativamente diferentes según el género y la edad de los participantes.

3.1.2. Hipótesis

- a. Controlando el efecto de la edad, los participantes del grupo experimental presentarán puntuaciones más bajas en las actitudes de aprobación de la violencia de pareja y entre iguales después de la intervención que antes, mientras que los participantes del grupo control no presentarán ningún cambio significativo.

- b. Controlando el efecto de la edad, los participantes del grupo experimental presentarán puntuaciones más bajas en estereotipos de género después de la intervención que antes, mientras que los participantes del grupo control no presentarán ningún cambio significativo.
- c. Controlando el efecto de la edad, los participantes del grupo experimental presentarán puntuaciones más altas en habilidades socioemocionales después de la intervención que antes, mientras que los participantes del grupo control no presentarán ningún cambio significativo.
- d. Controlando el efecto de la edad, el género de los participantes marcará diferencias en la eficacia del programa sobre las actitudes de aprobación de la violencia de pareja y entre iguales, los estereotipos de género y las habilidades socioemocionales.

3.1.3. Metodología de la investigación

3.1.3.1. Diseño. Para el cumplimiento de los objetivos propuestos, se empleó un diseño experimental, debido a que se aplicó una intervención para observar sus efectos sobre otras variables en una situación de controlada (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Para este diseño se realizó una medición antes y otra después de la intervención (pre y post test) a un grupo experimental, formado por siete clases, y un grupo control, formado por cinco clases.

La investigación se realizó con un método cuantitativo debido a que se efectuó un proceso secuencial, probatorio y riguroso en el que se plantearon hipótesis y objetivos, que se alcanzan a través de la medición de variables utilizando instrumentos psicométricos válidos y que demuestren una buena fiabilidad.

3.1.3.2. Participantes. La muestra poblacional estuvo conformada por 344 niños y niñas estudiantes de segundo y tercero de educación primaria de una institución educativa pública colombiana ubicada en el municipio de Chía, Cundinamarca. En la muestra un 56,7% eran varones, y un 43,4% mujeres y tuvieron una edad media de $M= 7,8$ años ($D.T.=0,73$) con un rango de 7 a 9

años. Con relación al nivel socioeconómico, 24,8% se ubica en el nivel socioeconómico bajo, 68,7% en el medio bajo, y 6,6% en el nivel medio.

Con respecto a la conformación familiar, 62,2% viven en una familia nuclear (en el hogar convive el padre, la madre y los hijos); 11,6% en una familia extensa (en el hogar, además del padre, la madre y los hijos, conviven otros parientes como tías, tíos, abuelo, abuela); 24,1% en una familia monomarental (en el hogar convive la madre y sus hijos) y el 1,7% en una familia monoparental (en el hogar convive el padre y los hijos)⁵. En relación a la religión que profesan, se encontró que un 86,6% católica, un 12,2% cristiana, 0,6% testigos de jehová, 0,3% protestantes y 0,3% taoísmo.

En cuanto a la ocupación de los padres y madres, los padres tienen las siguientes ocupaciones: operador de maquinaria, 15,9%; conductor de transporte público o privado, 15,9%; empleado de empresa, 24,6%; obrero de construcción, 7,5%; vigilante, 4,8%; comerciante 19,2%; y otros oficios, 18,3%. Las madres tienen las siguientes ocupaciones: operadora de maquinaria, 12,2%; trabajo doméstico no remunerado, 25,7%; empleada de empresa, 34,6%; servicios generales, 9,3%; belleza y moda, 1,5%; agente educativa, 3,9%; y comerciante, 12,8%. Ahora bien, con respecto al nivel educativo de los padres, se encontró que un 1,74% tiene formación técnica o profesional, mientras que un 98,20% tiene educación secundaria; y en relación a las madres, un 5,20% cuenta con formación técnica o profesional, mientras que un 94,76% cuenta con educación secundaria.

Por otro lado, en la distribución de la muestra en función de su nivel educativo, se encontró que 53,8% se encuentra en segundo de primaria, y 46,2% en tercero. Dentro de cada nivel educativo, las y los estudiantes son distribuidos por grupos, teniendo así seis (6) grupos en segundo y seis (6) grupos en tercero. A su vez, un 48,5% de los participantes estudian en la jornada de la mañana y un 51,5%, en la jornada de la tarde.

Con respecto a los grupos control y experimental, se comprobó que la muestra se distribuye de manera equitativa, teniendo 144 participantes (41,9%) en el grupo control, y 200 participantes (58,1%) en el grupo experimental. Solo se halló diferencia significativa para la edad ($t_{(342)} = 2451$;

⁵ La tipología de conformación familiar aquí presentada se basa en la usada en la Encuesta Nacional de Demografía y Salud realizada por Profamilia (2010), en estudio de caracterización de las familias en Colombia (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2012) y en el Censo Nacional (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2005).

p =0,015), motivo por el cual se controla esta variable en el análisis de resultados. El grupo experimental presentó una edad media inferior (M=7,7, DT= 0,73) que el grupo control (M=7,9, DT= 0,72).

3.1.3.3. Variables e instrumentos. A continuación se describirán las variables estudiadas, con su respectiva codificación e instrumentos utilizados para medirlas. Primero se presentarán las variables sociodemográficas tenidas en cuenta en esta investigación y posteriormente las variables relacionadas con la justificación de la violencia de pareja y entre iguales, los estereotipos de género y las habilidades socioemocionales.

3.1.3.3.1. Variables sociodemográficas.

-Género: Se codificó con “0” para los varones y “1” para las mujeres. Se evaluó con una pregunta en la parte inicial del cuestionario que contenía las pruebas a aplicar.

-Edad: Se obtuvo esta información con una pregunta abierta en la parte inicial del cuestionario de las pruebas aplicadas.

-Nivel educativo del padre y de la madre: Se codificó como “0” para formación técnica o profesional y “1” para educación secundaria. Esta información fue suministrada por las directivas de la institución a través de su registro de estudiantes matriculados.

3.1.3.3.2. Actitudes hacia la violencia de pareja y entre iguales

3.1.3.3.2.1. Actitudes hacia la violencia en el noviazgo. Para evaluar las actitudes que aprueban la violencia en el noviazgo se usó la Escala de Actitudes sobre la Agresión durante Situaciones de Noviazgo (Attitudes about Aggression in Dating Situations, AADS; Slep, Cascardi, Avery-Leaf y O’Leary, 2001; validación española por Muñoz-Rivas, Gámez-Guadix, Fernández-González, y González, 2011). Esta escala evalúa las actitudes sobre la agresión en relaciones de noviazgo a través de situaciones en las que un hombre o una mujer usa la agresión física contra su pareja, preguntando en qué grado de acuerdo se encuentra con la conducta llevada a cabo por la persona, medido con una escala tipo Likert que evaluaba el grado de acuerdo con los enunciados propuestos, así: “0” para “nada”, “1” para “poco”, “2” para “bastante” y “3” para mucho. Contiene 10 ítems y una fiabilidad promedio en su aplicación original de $\alpha = 0,70$ (Slep et al., 2001), y de $\alpha = 0,76$, para la validación española de la escala (Muñoz-Rivas et al, 2011).

Para la aplicación de esta escala se hizo una adaptación del lenguaje de la misma para una mejor comprensión por parte de los niños y niñas, además se ajustó la escala para preguntar también

por las actitudes sobre la agresión verbal o psicológica. Teniendo esto en cuenta, además de la evaluación de la escala en función de la violencia ejercida contra las mujeres y contra los hombres, también se evaluó la justificación de la violencia física y la verbal o psicológica en función del género. De tal forma, la fiabilidad para cada una de estas subescalas fue la siguiente: violencia verbal, $\alpha = 0,78$ en el pre test y $\alpha = 0,89$ en el post test; violencia verbal hacia los hombres, $\alpha = 0,69$ en el pre test y de $\alpha = 0,79$ en el post test; violencia verbal hacia las mujeres, $\alpha = 0,55$ en el pre test y $\alpha = 0,79$ en el post test ; violencia física, $\alpha = 0,82$ tanto en el pre test como en el post test; violencia física hacia los hombres, $\alpha = 0,70$ en el pre test y $\alpha = 0,63$ en el post test; violencia física hacia las mujeres, $\alpha = 0,66$ en el pre test y $\alpha = 0,77$ en el post test.

3.1.3.3.2.2. Actitudes hacia la agresión entre iguales. Para medir la aprobación de la agresión entre iguales, se usó la Escala de Creencias Normativas sobre la Agresión (Normative Beliefs About Aggression and Aggressive Behavior- NBAA; Huesmann y Guerra, 1997). Esta escala contiene 20 ítems que evalúan las creencias normativas sobre la agresión en niños y niñas de educación primaria, preguntando qué tan bien o mal les parece una conducta agresiva verbal o física contra niños o niñas. La escala está compuesta por las siguientes subescalas: aprobación general de la agresión, aprobación de la provocación débil, aprobación de la provocación fuerte, aprobación de la agresión contra los hombres y aprobación de la agresión contra las mujeres; y sus fiabilidades en el estudio original fueron de $\alpha = 0,80$; $\alpha = 0,75$; $\alpha = 0,71$; $\alpha = 0,70$; y $\alpha = 0,69$, respectivamente.

Para este estudio, se excluyeron las preguntas inversas o que usaban la forma negativa debido a que no fueron comprendidas correctamente por los niños y niñas, ó inducían la respuesta deseable. Para optar por la exclusión de estos ítems se hizo un pequeño estudio piloto con unos estudiantes y debido a su nivel cognitivo y a su etapa evolutiva se identificó que tenían dificultades con estos. Aun así se aplicaron todos los ítems a todos los participantes y después se comprobó que la fiabilidad de los mismos no era buena, en consecuencia se eliminaron.

Teniendo esto en cuenta, la fiabilidad de las subescalas fue de: $\alpha = 0,87$ tanto en el pre test como en el post test para la aprobación de la provocación débil; $\alpha = 0,92$ en el pre test y $\alpha = 0,91$ en el post test para la aprobación de la provocación fuerte; $\alpha = 0,83$ en el pre test $\alpha = 0,82$ en el post test para la aprobación de la agresión contra los hombres; y $\alpha = 0,94$ en el pre test y $\alpha = 0,91$ en el post test para la aprobación de la agresión contra las mujeres. Cada ítem fue medido con una escala

tipo Likert que evaluaba el grado de acuerdo con los enunciados propuestos, así: “0” para “nada”, “1” para “poco”, “2” para “bastante” y “3” para “mucho”.

3.1.3.3.3. Estereotipos de género. Los estereotipos de género fueron medidos a través de la Escala de actitudes de estereotipos de género para niños/as (Signorella y Liben, 1985). Consta de 46 ítems subdivididos en tres escalas: estereotipos de género femeninos (con preguntas como: ‘es gentil’, ‘habla mucho’, ‘juega con muñecas’, ‘siempre dice gracias’), masculinos (con preguntas como: ‘se mete en peleas’, ‘conduce buses’, ‘es fuerte’) y neutros (‘usa ropa de color amarillo’, ‘puede ser cantante’). Cuenta con tres opciones de respuesta “hombres”, “mujeres” o “ambos”; de tal forma, para la subescala de estereotipos femeninos se usó la codificación “0” para la respuesta “mujeres”, “1” para la respuesta “hombres” y “2” para la respuesta “ambos”. En el caso, de la escala de estereotipos masculinos, se codifica de la siguiente manera “0” para la respuesta “hombres”, “1” para la respuesta “mujeres” y “2” para la respuesta “ambos”. De tal forma, una mayor puntuación representa una actitud menos estereotipada con respecto a los roles de género tradicionales; esto permitió entender si el niño o niña tiene un nivel alto o bajo de estereotipación de género.

La escala original contó con una fiabilidad promedio entre las diferentes muestras aplicadas de $\alpha^6 = 0,88$ (Signorella y Liben, 1985). Para este estudio se tuvo una fiabilidad para la subescala de estereotipos femeninos de $\alpha = 0,67$ en el pre test y de $\alpha = 0,79$ en el post test y para la subescala de estereotipos de género masculinos, de $\alpha = 0,68$ en el pre test y de $\alpha = 0,79$ en el post test.

Además, siguiendo el mismo esquema de las subescalas anteriores, se añadieron diez (10) ítems que permitieron el análisis de los estereotipos de género en el contexto de una relación de noviazgo (por ejemplo, “En un noviazgo ¿quién da regalos?, ¿quién paga la cuenta? ¿quién muestra sus sentimientos?”). Estos ítems constituyeron la subescala de estereotipos en el noviazgo cuya fiabilidad fue de $\alpha = 0,75$ en el pre test y de $\alpha = 0,79$ en el post test.

3.1.3.3.4. Habilidades socioemocionales. Se miden a partir de cuatro variables: resolución de conflictos, empatía, autoestima e inteligencia emocional. A continuación se detallan las escalas de cada variable.

⁶ Los análisis de fiabilidad de las escalas utilizadas se hicieron empelando el alfa de Cronbach.

3.1.3.3.4.1 *Autoestima*. La autoestima se midió a través de la Escala de Autoestima (Rosenberg, 1965) la cual evalúa la autoestima personal a través de preguntas sobre el respeto por sí mismo y los sentimientos de valor propio. Contiene 10 ítems y tiene una fiabilidad de $\alpha = 0,80$. Para el presente estudio, se excluyeron aquellos ítems inversos o que bajaban la fiabilidad del instrumento (ítems 2, 3, 5 y 10), obteniendo así una fiabilidad definitiva de $\alpha = 0,70$ en el pre test y de $\alpha = 0,74$ en el post test. Cada ítem fue medido con una escala tipo Likert que evaluaba el grado de acuerdo con los enunciados propuestos, así: “0” para “nada”, “1” para “poco”, “2” para “bastante” y “3” para “mucho”.

3.1.3.3.4.2 *Empatía*. La empatía fue medida a través de la Escala Básica de Empatía (Sánchez-Pérez, Fuentes, Jolliffe y González-Salinas, 2014). Contiene 20 ítems, que se distribuyen en dos subescalas, una para la empatía afectiva, compuesta por los ítems 1,2,3 y 6, cuya fiabilidad fue de $\alpha = 0,73$ y otra para la empatía cognitiva, con fiabilidad de $\alpha = 0,63$ (Oliva et al., 2011). Cada ítem fue medido con una escala tipo Likert que evaluaba el grado de acuerdo con los enunciados propuestos, así: “0” para “nada”, “1” para “poco”, “2” para “bastante” y “3” para “mucho”.

Para el presente estudio, al igual que con la escala de Justificación de la Violencia entre Pares, se excluyeron los ítems inversos, por ser incomprensibles o mal interpretados por los niños y niñas, y por presentar baja fiabilidad; además se excluyeron otros ítems que también generaron baja fiabilidad de la escala. Por tanto la fiabilidad de las subescalas fue de: $\alpha = 0,63$ en el pre test y $\alpha = 0,67$ en el post test para la empatía cognitiva, y de $\alpha = 0,66$ en el pre test y $\alpha = 0,63$ en el post test para la empatía afectiva.

3.1.3.3.4.3 *Inteligencia emocional*. La inteligencia emocional fue evaluada a través de la Escala Rasgo de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales (Trait Meta-Mood Scale- TMMS de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995; validación española por Fernández-Berrocal, Extremera, y Ramos 2004; Fernández-Berrocal et al., 1998). Esta escala mide la inteligencia emocional percibida, es decir, evalúa las creencias que tienen las personas sobre sus propias capacidades de atención, claridad y reparación emocional intrapersonal. Está compuesta por tres subescalas: atención emocional, claridad emocional, y reparación emocional. Cada subescala presentó una fiabilidad superior a $\alpha = 0,80$ (Lima de Figueiredo, Fernández-Berrocal, Extremera y Queirós, 2006).

Para el presente estudio se obtuvieron las siguientes medidas de fiabilidad para cada subescala: atención emocional, $\alpha = 0,70$ en el pre test y $\alpha = 0,78$ en el post test; claridad emocional, $\alpha = 0,74$

y $\alpha = 0,82$ en el post test; y reparación emocional, $\alpha = 0,87$ en el pre test y $\alpha = 0,80$ en el post test. Cada ítem fue medido con una escala tipo Likert que evaluaba el grado de acuerdo con los enunciados propuestos, así: “0” para “nada”, “1” para “poco”, “2” para “bastante” y “3” para “mucho”.

3.1.3.3.4.4. Resolución de conflictos. La resolución de conflictos fue medida a través la Escala de Habilidades de Resolución de Conflictos (Conflict Resolution Skill- CRS; Developmental Studies Center, 2000). Esta escala evalúa la capacidad de los y las estudiantes de primaria para sugerir soluciones a conflictos interpersonales. Contiene ocho (8) situaciones hipotéticas y cada una con cinco posibles respuestas que van desde una respuesta agresiva o violenta hasta una respuesta colaborativa. Teniendo esto en cuenta, se asignaba un valor entre 1 y 5, siendo el “1” para una respuesta muy violenta, “2” para una respuesta violenta, “3” para una respuesta evitativa, “4” para una respuesta cooperativa y “5” para una respuesta muy cooperativa, un ejemplo de esto se puede ver a continuación:

Imagina que tú pones tu lápiz sobre tu puesto un momento y un niño de tu salón viene y lo coge. Tú le pides que te lo devuelva pero él dice “No”. ¿Qué harías?

- a) Quitarle el lápiz de sus manos (1)*
- b) Decirle que realmente necesitas el lápiz para terminar tu trabajo (4)*
- c) Decirle a la profesora para hacerle devolver el lápiz (3)*
- d) Ayudarlo a intentar encontrar otro lápiz o decirle que puede usar el tuyo después de que lo termines de usar (5)*
- e) Decirle que tú lo golpearas o cogerás una de sus cosas si él no te regresa tu lápiz (2)*

La fiabilidad de la escala en el estudio original fue $\alpha = 0,83$ y en el presente estudio fue de $\alpha = 0,67$ para el pre test y el post test.

3.1.3.4. Procedimiento

La recogida de datos se realizó en dos momentos, con una diferencia de tres meses entre cada uno. Para iniciar la recolección se solicitó el permiso a la institución educativa para el acceso a sus instalaciones y para entrar en contacto con profesoras y estudiantes; posteriormente se solicitó el permiso a las madres y padres de las y los estudiantes para la participación de sus hijos e hijas

en la intervención y en la aplicación de las pruebas, este permiso se solicitó a través de un formato de consentimiento informado que indicaba sobre los procedimientos, ventajas, riesgos e implicaciones de la participación de sus hijos e hijas en el programa. También se comunicaba sobre la protección de la identidad de los participantes y de las personas involucradas en su contexto, garantizando la confidencialidad y usando la información suministrada solo para fines estadísticos. Una vez se tuvo el permiso de los padres y madres, se procedió a visitar cada uno de los cursos de segundo y tercero de Educación Primaria, solicitando el tiempo a cada profesora para la aplicación de las pruebas.

Debido a la cantidad de pruebas que podían generar fatiga en los participantes, las mismas se aplicaron durante dos semanas antes de la intervención y dos semanas después de la intervención con dos sesiones de aplicación para cada curso en días consecutivos, cada sesión con un promedio de una hora de duración. La aplicación de las pruebas se realizó en el aula de clase, dando a cada estudiante un cuadernillo que contenía las preguntas y opciones de respuesta de cada una de las pruebas aplicadas. Durante toda la aplicación los participantes recibieron supervisión de la investigadora para resolver las posibles dudas y para verificar que se completara el cuestionario.

Teniendo en cuenta que el acceso a los cursos para la aplicación de las pruebas y de la intervención dependía del tiempo que las profesoras pudieran ceder de sus clases, se distribuyeron los grupos control y experimental en función de la disponibilidad de horarios y la colaboración de parte de las mismas, dando como resultado la distribución antes mencionada: siete (7) grupos experimentales (4 cursos de segundo y 3 de tercero) y cinco grupos control (2 cursos de segundo y 3 de tercero). Es importante decir que había un grupo control adicional, sin embargo no se pudo recolectar la totalidad de las pruebas pre test y no se pudieron aplicar las pruebas post test, pues el profesor encargado del grupo no lo permitió para no interrumpir su calendario académico. El programa de intervención no pudo aplicarse en horario extra escolar debido a que el permiso dado por los padres y madres establecía el contacto con sus hijos e hijas solo en el horario escolar, y además, la institución cuenta con jornada escolar de mañana y tarde⁷, lo cual impedía usar los salones de clase en otros horarios.

⁷ La división por jornadas escolares se hace en Colombia en la mayoría de instituciones públicas con el fin de garantizar un mayor acceso de estudiantes al sistema educativo y en respuesta a la poca cantidad de instalaciones disponibles para el acceso de la gran cantidad de niños y niñas. La jornada de la mañana empieza a las 6:00 am y termina a las 12 m, y la jornada de la tarde va de 12 m a las 6 pm.

La aplicación del programa se realizó durante tres meses, con dos sesiones de una hora de duración cada una para cada grupo experimental por semana. Cada sesión se aplicaba en el salón de clase en compañía de la profesora directora de cada curso. Durante los primeros 10 minutos de cada sesión se dedicaba un tiempo para recordar lo visto en la sesión pasada y los aprendizajes obtenidos, permitiendo a los niños y niñas comunicar con sus propias palabras las actividades realizadas y las lecciones aprendidas; posteriormente se aplicaban las actividades centrales de la sesión y al final, se procedía a sacar conclusiones grupales de lo visto. Por último, es importante decir que en algunos de los cursos no se pudo seguir el procedimiento establecido, debido a que las profesoras no cedían el tiempo de sus clases, a pesar de haber establecido un cronograma de trabajo con las directivas y ellas mismas; esto generó que a algunos de los grupos no se les aplicarían algunas de las actividades completas, lo cual pudo influir de una u otra forma en la eficacia del programa.

3.1.3.5. Análisis estadísticos

El análisis de resultados se realizó a través del paquete estadístico SPSS 22.0 que permitió analizar descriptivamente las medias, desviaciones típicas, frecuencias y porcentajes para la caracterización poblacional y para cada variable analizada.

Para las diferencias en la distribución de los grupos control y experimental en las variables sociodemográficas (edad, género, nivel socioeconómico y nivel educativo de los padres) se realizaron pruebas t para muestras independientes y el test de chi cuadrado. A su vez para estudiar las diferencias en función del género y de la edad en las actitudes hacia la violencia de pareja e iguales, los estereotipos de género y las habilidades socioemocionales, se emplearon ANOVAS con dos factores intersujeto: género (varones y mujeres) y edad (7, 8 y 9 años). Finalmente, con el objetivo de analizar la eficacia del programa, se utilizaron ANOVAS mixtos con factor intrasujeto (momento de medida por grupo) y dos factores intersujeto (grupo y género) y una covariable (edad).

4. Conclusiones

Teniendo en cuenta la revisión teórica y empírica, los objetivos e hipótesis de investigación, el programa de intervención diseñado, la evaluación del mismo a través del análisis estadístico de las variables y la discusión de resultados, a continuación se presentarán las conclusiones a las que se ha llegado a través del proceso de investigación:

1. La revisión exhaustiva de teorías, modelos y programas sobre prevención de violencia de género y de pareja con adolescentes, jóvenes y adultos permitió identificar como principales predictores y/o factores intervinientes de la violencia de pareja basada en el género: las creencias, estereotipos e inequidad de género, las actitudes de aprobación de la violencia de pareja y un déficit en habilidades socioemocionales (autoestima, empatía, resolución de conflictos e inteligencia emocional).
2. El análisis de investigaciones y modelos sobre la violencia de pareja, permitió proponer un concepto integral sobre este fenómeno: violencia de pareja basado en el género, el cual se definió como toda acción u omisión que se hace con la intención de hacer daño al otro miembro de la pareja, que puede presentarse de manera situacional (más bidireccional y común en la violencia en la adolescencia) o sistemática (más asociada al uso del poder y del control y más perpetrada por varones); y en la que entra en juego la construcción sociocultural de género. Este concepto permitió una comprensión más profunda de la dinámica de la violencia en el contexto de la pareja e incluyó las proposiciones basadas en la evidencia de los conceptos de violencia de pareja y violencia de género. Es importante seguir considerando la utilidad e implicaciones de este concepto en futuras investigaciones.

3. El programa de prevención de la violencia de pareja basada en el género evaluado desarrolló tres unidades de intervención (género, habilidades socioemocionales y violencia de pareja) coherentes con los predictores y factores intervinientes presentes en la revisión teórica y empírica realizada. A su vez fue diseñado teniendo en cuenta las características de programas exitosos, por ejemplo al seguir la orientación de modelos rigurosos sobre la violencia de pareja basada en el género (modelo ecológico, la perspectiva de género, el aprendizaje socioemocional y los modelos multicausales). Asimismo, a nivel de intervención se siguieron principios psicoeducativos exitosos tales como el aprendizaje experiencial, el aprendizaje significativo, el entrenamiento de habilidades *SAFE* (*sequenced, active, focused, and explicit*), el aprendizaje socioemocional (*SEL*) y la promoción del cambio cognitivo, emocional y conductual. Por último, se llevó a cabo un proceso riguroso a nivel evaluativo, ya que se emplearon instrumentos estandarizados y fiables, se realizó evaluación pre-test y post-test con un grupo experimental y un grupo control con una amplia muestra poblacional.

4. En relación a la eficacia del programa en la modificación de las actitudes que aprueban la violencia de pareja y entre iguales, se encontró que en relación a las actitudes hacia la violencia en el noviazgo, controlando el efecto de la edad, los participantes del grupo experimental presentaron puntuaciones más bajas en la aprobación de la violencia física general y de la violencia física contra las mujeres después de la intervención, mientras que los participantes del grupo control no presentaron ningún cambio significativo. El resto de variables sobre la aprobación de la violencia de pareja basada en el género (violencia verbal general, violencia verbal contra las mujeres, violencia verbal contra los hombres y violencia física contra los hombres) no mostraron cambios significativos. Por otra parte, en relación a las actitudes de aprobación de la agresión entre iguales, se encontró que controlando el efecto de la edad, los participantes del grupo experimental presentaron puntuaciones más bajas en su aprobación de la agresión fuerte, débil, contra los hombres y contra las mujeres.

5. En relación a la eficacia del programa en la modificación de los estereotipos de género se encontró que controlando el efecto de la edad, los participantes del grupo experimental presentaron puntuaciones más bajas en sus estereotipos de género (femeninos, masculinos y del noviazgo) después de la intervención, mientras que los participantes del grupo control aumentaron significativamente sus estereotipos (femeninos y en el noviazgo) o se mantuvieron igual (estereotipos masculinos).
6. En relación a la eficacia del programa en la modificación de las habilidades socioemocionales se encontró que controlando el efecto de la edad, los participantes del grupo experimental presentaron estabilidad en sus puntuaciones en la empatía afectiva después de la intervención, mientras que los participantes del grupo control disminuyeron significativamente su media. La inteligencia emocional, la autoestima y la resolución de conflictos no experimentaron cambios significativos.
7. En relación a los efectos diferenciales del programa en función del género se encontró que controlando el efecto de la edad, el género de los participantes marcó diferencias en la eficacia del programa únicamente en la variable de aprobación de la agresión fuerte entre pares, debido a que los varones del grupo experimental presentaron una disminución significativa de sus puntajes en comparación con los varones del grupo control. A su vez, el programa no resultó eficaz en esta variable para las mujeres.
8. El programa de prevención en general presentó buenos niveles de eficacia que pueden ser mejorados con un mayor control y apoyo del contexto educativo. Esto permite pensar en la posibilidad de que se pueda replicar en otros contextos y poblaciones con el fin de profundizar en sus efectos para la prevención de la violencia de pareja basada en el género. Además la novedad del mismo da pie para abrir una nueva línea de investigación en torno a la prevención de la violencia de pareja basada en el género desde la infancia media.

9. El contexto colombiano presenta unas condiciones particulares (altas cifras de violencia de pareja basada en el género, poca formación en igualdad de género y deficiencias en habilidades socioemocionales) que evidencian la necesidad del programa planteado y las implicaciones de la eficacia del mismo para la reducción de los factores de riesgo implicados de la violencia de pareja basada en el género. De tal forma, teniendo en cuenta la escasez de programas de este tipo y aún más de programas eficaces en Colombia, se resalta la importancia de seguir haciendo investigación en el contexto colombiano con el fin de promover el bienestar personal y social, y prevenir la violencia de pareja basada en el género desde la educación primaria.