

# Training Needs Detected by Educators in Matters of Minors and Domestic Violence and Future Proposals

Alicia Eladia Hermoso-Soto<sup>1</sup>

1) *Sevilla University. Faculty of Education Sciences, Spain*

## Abstract

This study aims to delve into the training implications of education professionals who care for minors in situations of gender violence. There are a total of 16 participants from different fields of education. The training experience of each person is valued individually to identify detected needs of the training completed and proposals for future professionals. A feminist phenomenological approach focused on grounded theory is followed, supported by specialized software, Atlas ti 22. The results show training needs in terms of incorporating a feminist approach, specificity in intervention with minors in situations of gender violence and real practices. The training they have is also observed, either from teachers who incorporated this perspective or from their own motivation to learn in this aspect. Therefore, the proposals that they indicate are oriented to the introduction of updated content in gender, to have resources and specialized support, practices and multidisciplinary intervention.

## Keywords

Higher education, training needs, proposal programs, domestic violence.

---

**To cite this article:** Hermoso-Soto, A.E.(2023). Training Needs Detected by Educators in Matters of Minors and Domestic Violence and Future Proposals. *Qualitative Research in Education*, 12(3), pp. 175-196. <http://dx.doi.org/10.17583/qre.11603>

**Corresponding author(s):** Alicia Eladia Hermoso Soto

**Contact address:** hermososotoalicia@gmail.com

Qualitative Research in Education  
Volumen 12, Número 3, 28 de octubre, 2023, Páginas 175 – 196  
© Autor(s) 2023  
<http://dx.doi.org/10.17583/qre.11603>

# Necesidades Formativas Detectadas por Educadores en Materia de Menores y Violencia de Género y Propuestas Futuras

Alicia Eladia Hermoso-Soto<sup>1</sup>

*1) Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación, España*

## Resumen

En este estudio se pretende ahondar en las implicaciones formativas de profesionales de la educación que atienden a menores en situación de violencia de género. Se cuenta con un total de 16 participantes de distintos ámbitos de la educación. Se valora la experiencia formativa de cada persona de forma individual para identificar necesidades detectadas de la formación cursada y propuestas para futuros profesionales. Se sigue un enfoque fenomenológico feminista centrado en teoría fundamentada apoyado con software especializado Atlas ti. 22. Los resultados dejan ver necesidades formativas en cuanto a incorporación de enfoque feminista, especificidad en intervención con menores en situación de violencia de género y prácticas reales. Se observa también la formación con la que cuentan, bien procedente de docentes que incorporaban esta perspectiva o de su propia motivación por aprender en este aspecto. Por consiguiente, las propuestas que señalan se orientan a la introducción de contenido actualizado en género, contar con recursos y apoyos especializados, prácticas e intervención multidisciplinar.

## Palabras clave

Educación superior, necesidades educativas (formativas), propuestas de proyectos, violencia doméstica

---

**Cómo citar este artículo:** Hermoso-Soto, A.E. (2023). Necesidades Formativas Detectadas por Educadores en Materia de Menores y Violencia de Género y Propuestas Futuras. *Qualitative Research in Education*, 12(3), pp. 175-196. <http://dx.doi.org/10.17583/qre.11603>

**Correspondencia Autores(s):** Alicia Eladia Hermoso Soto

**Dirección de contacto:** hermososotoalicia@gmail.com

La atención educativa a menores en situación de violencia de género, hijos/as de madres en estas circunstancias, es esencial para su recuperación, siendo vital contar con estrategias y buenas prácticas, observando y dando voz a su problemática (Villar et al., 2019), junto con el desarrollo emergente de prácticas feministas (Bejarano et al., 2023).

En las universidades escasamente se denuncian cuestiones de violencia de género, dificultando su introducción formativa (Malhori et al., 2018). Aquí es importante su visibilización junto con la carencia de protocolos de atención a víctimas (Barreto, 2017) y donde el alumnado y autoridades denunciante pueden generar de ella un espacio pionero en políticas de género (di Napoli, 2021).

Esta normativa que introduce la perspectiva de género en formación debe apoyarse en organismos que estudien los distintos movimientos y necesidades sociales, generando un marco tolerante, democrático y justo (Resa y Rabazas, 2021). En España, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, recopila la inclusión y fomento de formación, docencia e investigación con perspectiva de género en las universidades. Apoyada por el Código de Universidades, modificado en 2019, que establece su introducción específica por ámbitos del conocimiento, garantía de igualdad de oportunidades desde la cooperación y desarrollo, composición equilibrada de consejos y comités de actividades o implantación de planes de igualdad. Sustentado también por el Real Decreto 1067/2015, de 27 de noviembre, por el que se crea la Agencia Estatal de Investigación y aprobando su Estatuto.

Dicha normativa necesita concienciación y compromiso para efectuarla (Roos et al., 2020), repercutiendo en la introducción de esta perspectiva en currículum, evaluación docente y evitación de transversalización y/o voluntariedad (Bejarano et al., 2021). Generando competencias pedagógicas para una universidad más inclusiva (Benet, 2020).

### **Contextualización internacional de intervención con menores en situación de violencia de género**

La OMS (Organización Mundial de la Salud) afirma que hasta 1000 millones de menores en el mundo en 2022 sufrirían abusos físicos, sexuales y emocionales, incluidos casos de violencia de género. Se crea así INSPIRE, medidas abordadas desde diez organismos internacionales enfocados en alcanzar la meta 16.2. de los Objetivos de Desarrollo Sostenible acerca de la eliminación de la violencia contra los niños. Todo esto de forma multidisciplinar, incluyendo sanidad, educación, justicia, bienestar y empleo, comercio y sociedad civil.

El Informe de Situación Europea en la prevención del maltrato infantil de 2021 recoge la violencia doméstica, englobando internacionalmente a la violencia de género, como factor de riesgo para los/as menores, reuniendo datos de 2015-2020, mostrando un aumento en la prevención y disminución de este riesgo. Pero resaltando la necesidad de acciones a nivel nacional y su ajuste a características sociales. Algunas medidas incluidas son apoyo universal y a familias vulnerables mediante visitas domiciliarias y su formación, capacitación hospitalaria, entre otras.

En Estados Unidos, el programa Child Witness to Domestic Violence, establece un plan psicoeducativo de 12 semanas impartido por personal de la agencia de violencia doméstica que busca el bienestar de madres y menores en intervención grupal. Esto mejora la salud

mental de ambos/as y la esperanza materna (Schubert, 2022). Dicha atención es extrapolable digitalmente, brindando apoyo en diversos contextos familiares.

Anteriormente, en 2008, en España, se publica el Manual de atención a niños y niñas víctimas de violencia de género en el ámbito familiar, colaborando con Save the Children, quienes actualizando crean el informe “Más me duele a mí. El maltrato que se ejerce en casa” de 2018, que visibiliza las consecuencias para estos/as menores.

No obstante, aunque existen estos y otros recursos internacionales para la atención a violencia de género y maltrato infantil, muchos/as menores nunca llegan a recibirlos o desconectan rápidamente de estos programas por cuestiones adversas como su situación social (Stylanou et al., 2022). De ahí la propuesta de intervención colaborativa desde justicia, seguridad y bienestar de cuidadores y menores tras estos incidentes, asegurando su fácil accesibilidad.

En Suecia se están reforzando servicios municipales con personal privado, pero es tal la cantidad de casos y cambios frecuentes entre estos/as profesionales, la falta de tiempo y formación que hacen que se dificulte la participación de estos/as menores en dicha intervención (Bergman et al., 2023). Siendo aquí esenciales óptimas condiciones de trabajo, continuidad y capacitación del personal.

Además, en ocasiones resulta costosa la atención a estos/as menores para los/as profesionales, siendo necesaria la comprensión de múltiples factores que engloban estas situaciones (Kennedy y Holt, 2020). Para ello, se recomienda mayor formación en asistencia social centrada en trauma y comportamiento externo a este. Así como la capacitación y formación del desarrollo profesional para la práctica educativa (Hollingsworth, 2019)

### **Formación de Profesionales de Educación y Violencia de Género como Necesidad**

La atención a menores en situación de violencia de género desde la educación requiere sensibilidad y formación en recursos y herramientas, suponiendo todavía una necesidad (De la Cruz y Rodríguez, 2022). Concretamente, destinada a la prevención de violencia y actuación con menores (Fernández y Pérez, 2018). Esto implica debilidad o amenaza para la intervención con menores, madres y familiares, necesitando formación teórico-práctica al respecto (Romo et al., 2021).

En educación, el futuro profesorado escasamente posee sensibilidad y formación en género (Gómez y Sánchez, 2017), necesitando reforzar la formación inicial para garantizar una óptima intervención y trabajo cooperativo, pues son optativas las asignaturas relacionadas con esto. Se valora así la inclusión curricular y en planes conceptos que algunos/as docentes tratan transversalmente (Montes de Oca, 2019). Pero todavía se rechaza su introducción transversal, necesitando su obligatoriedad (Verge et al., 2017).

La falta de representación femenina en esferas de poder también hace necesaria la formación en género, pese a la feminización de la profesión (Pérez et al., 2017). Por ello, la puesta en valor de la posición de las mujeres en docencia, medios y editoriales es esencial (Warren et al., 2018).

Esta necesidad de incorporación de enfoque de género en formación educativa se da internacionalmente, siendo importante desarrollar un ambiente no discriminatorio ni opresor

entre el alumnado y profesorado (Shih y Wang, 2022), pues todavía existen sesgos como la introducción de literatura escrita por mujeres (Phull et al. 2019).

### **Propuestas para la Mejora de la Protección de Menores en Situación de Violencia de Género**

Este colectivo vulnerable precisa cuidados coordinados, multidisciplinares, desde ámbitos sanitario, social, judicial y educativo, atendiendo a familias (Yugueros, 2021), basados en intervención y prevención, por la posibilidad de un desarrollo cognitivo y social negativos (Caravaca y Sáez, 2020).

Algunas propuestas de intervención son la pedagogía del juego, el fomento de la subjetividad del género desde la infancia y trabajo del autocuidado, bienestar familiar y social pues, aunque existen políticas de género, sin lo material y escolar se frena el cambio social (Jiménez y Galeano, 2020).

Sordo (2021) propone desde el Ministerio de Igualdad del Gobierno de España centrarse en la víctima y adaptar la recuperación a sus necesidades y decisiones, especialmente siendo menores. Evitar la revictimización, actuar desde servicios especializados, introducir perspectiva de género de forma obligada y continua en la formación y generar un protocolo de actuación y coordinación entre profesionales.

El alumnado universitario demanda actividades y prácticas para la intervención con este colectivo, siendo positiva su introducción en currículum, generando compromiso y acercamiento a esta realidad para erradicarla y crear lazos academia-centros de formación continua (Romo y Muro, 2021). Trabajar desde literatura que fomente buenas prácticas en educación también resulta necesario (Peragón, 2020). La educación superior requiere modelos educativos y profesionales que cuestionen y desarrollen planes, programas y proyectos orientados a una igualdad social real (Sánchez y Galdo, 2018). Algo posible desde la introducción de un enfoque transversal de género que reconozca estructuras y relaciones de poder, su interpretación histórica y psicosocial (Barón, 2019).

### **Objetivos**

El objetivo principal en este estudio es ahondar en las implicaciones formativas originadas de la experiencia de profesionales de la educación en atención a menores en situación de violencia de género.

De este objetivo se plantean las siguientes cuestiones:

- ¿Qué necesidades tienen los/as profesionales de la educación de su propia formación para la atención a menores en situación de violencia de género?
- ¿Con qué formación cuentan los/as profesionales de la educación para la intervención con menores en situación de violencia de género?
- ¿Qué propuestas ofrecen estos/as profesionales para mejorar la formación y la intervención con menores expuestos/as a violencia de género?

### Metodología

La metodología seguida es la fenomenología feminista (Simms y Stawarska, 2013).

### Población y muestra

En este estudio participan 16 profesionales del ámbito educativo (13 mujeres y 3 hombres) que trabajan o han trabajado con menores en situación de violencia de género desde perfiles de magisterio, pedagogía, educación social, autodenominados educadores de forma general o contando con varias titulaciones de esta misma área.

Los/as participantes se seleccionan realizando un muestreo no probabilístico, concretamente en bola de nieve, considerando criterio clave contar con experiencia laboral con menores expuestos/as a violencia de género, así como un perfil profesional relacionado con el ámbito educativo.

**Tabla 1**

*Muestra*

Seudónimo	Edad	Profesión	Titulación complementaria	Experiencia en años
Miriam	28	Educadora	Máster en orientación y formación profesional para el empleo.	6
Adriana	41	Educadora	Formación en psicología sistémica y género.	
Mónica	35	Profesora	Formación del profesorado como estudiante y ponente en género en España y el extranjero.	8
Natalia	26	Educadora	Formación en género y drogas.	1
Lidia	26	Educadora	Máster en terapia asistida con animales.	3
Irene	18/30	Educadora	Formación en género a través de asignatura de coeducación con	

<b>Seudónimo</b>	<b>Edad</b>	<b>Profesión</b>	<b>Titulación complementaria</b>	<b>Experiencia en años</b>
			Marina Núñez, jornadas y cursos del Instituto de la Mujer.	
<b>Laura</b>	31/40	Educadora	Formación en arteterapia.	
<b>Pilar</b>	41/50	Coordinadora plan de igualdad/Profesora	Formación en género con lecturas, cursos y charlas.	
<b>Sandra</b>	18/30	Educadora	Máster en mujer, género y ciudadanía y formación continua en género.	2
<b>Alma</b>	31/40	Educadora	Experiencia propia.	5
<b>Sol</b>	31/40	Educadora	Formación en género del Instituto de la Mujer y otros organismos.	5
<b>Julia</b>	41/50	Educadora	Máster en violencia de género y formación complementaria.	13
<b>Juan</b>	31/40	Educador	Formación continua en género.	13
<b>Martín</b>	31/40	Educador	Formación en género a través de entidades públicas y privadas.	
<b>Javier</b>	18/31	Educador	Formación en género y autodidacta.	
<b>José</b>	37	Profesor/educador en ámbito social	Formación en género y colectivos vulnerables.	15

## **Instrumento**

Los instrumentos utilizados son entrevistas semiestructuradas grabadas en audio y transcritas, junto con esquemas y resúmenes también por escrito. Así, desde una serie de cuestiones narradas por los/as participantes en primera persona se conoce su vivencia formativa y experiencia laboral en intervención con menores en exposición de violencia de género. La entrevista cuenta con 12 preguntas de las que nos centraremos en las relacionadas específicamente con la visión personal formativas y las propuestas realizadas para futuros/as profesionales.

## **Procedimiento de Recogida de Datos**

Para acceder a los/as participantes, por un lado, se contactó con ellos/as desde formaciones realizadas y financiadas por la Unidad de Igualdad de la Universidad. También se hizo llamamiento a participantes por redes sociales, Twitter, o incluso organizaciones que atienden a menores en situación de vulnerabilidad. Todo esto considerando una participación totalmente voluntaria. Así, se dan entrevistas presenciales y online, videoconferencias, grabadas en audio y transcritas. Ambas modalidades duraron entre treinta minutos y una hora y media. Los esquemas y resúmenes fueron recopilados por correo electrónico en formato docx, o hechos a mano y escaneados. Para quienes relataron su experiencia de forma escrita se estableció un formulario con las mismas preguntas que la entrevista. Todos los datos se anonimizaron añadiéndoles pseudónimos y siguiendo procedimientos éticos como consentimientos informados y de confidencialidad.

## **Procedimiento de Análisis de Datos**

El análisis de datos es cualitativo, basado en la teoría fundamentada (Charmaz y Thorning, 2021). Enfocándose en un análisis fenomenológico que inspecciona los datos buscando resultados de ellos (Linares et al., 2018), comprendiendo la experiencia del/la participante (Guerrero et al., 2017) y la percepción de su propia vivencia (Neubauer et al., 2019).

Así, primero se hace una lectura pormenorizada de las respuestas dadas en las entrevistas y formularios, seleccionando de ahí preguntas de valor para cubrir nuestro objetivo. Posteriormente, una segunda lectura revela categorías muy generales que emergen de esta. Por último, una tercera lectura define las categorías seleccionadas para análisis mostradas a continuación. Todo ello realizado con software cualitativo específico (Atlas ti. 22).

**Tabla 2**  
*Categorías para análisis*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Definición</b>
Necesidades	Perspectiva de género	Se trata de todas aquellas necesidades formativas encontradas en relación con la perspectiva de género.
	Especificidad en la intervención con menores y recursos	Son las carencias destacadas por la falta de especificidad en la intervención con menores en situación de violencia de género desde distintas vertientes (salud, social, etc.), así como la falta de acceso a recursos dentro de la misma.
	Práctica	Estas carencias se refieren a la falta de práctica real con menores en situación de violencia de género dentro de la formación recibida.
Formación Propia	Especialización por áreas de actuación con menores	La formación recibida se centra muy enfocada por áreas de actuación concretas con menores en situación de violencia de género, visto desde diferentes vertientes (evolución, salud, social, etc.).
	Por profesorado	La formación recibida por parte de las personas participantes queda muy marcada por profesorado que les hace llegar ese mensaje de intervención con menores en situación de violencia de género.
	Por asignaturas de carrera	Se dan asignaturas específicas dentro de la formación inicial que les son de ayuda para la intervención con menores en situación de violencia de género.
Propuestas	Prácticas	Las propuestas destacadas se orientan a más práctica real.
	Actualización	Las propuestas señaladas se enfocan en la actualización de la formación y ajustarla a nuevos acontecimientos.
	Perspectiva de género	Las propuestas que se muestran se orientan a la introducción de la perspectiva de género en la formación.
	Atención multidisciplinar	Las propuestas señaladas se enfocan en la multidisciplinariedad de la atención con menores en exposición de violencia de género, desde puntos de vista sociales a psicológicos.
	Recursos/Apoyos humanos	Las propuestas señaladas se centran en contar con apoyos o recursos humanos que sirvan de inspiración y ayuda en la intervención con menores en situación de violencia de género.

Una vez constituidas las categorías principales, se realiza un remuestreo, concretamente un muestreo de casos ricos (Jiménez, 2020) que permite localizar aquellos casos que aportan un conocimiento profundo o intenso de fenómeno tratado ilustrándolo mejor. Quedan así seleccionados los siguientes:

- Mónica, maestra y coordinadora del plan de igualdad. Interviniente con menores en situación de violencia de género desde la docencia y tiene formación específica en materia de género.
- Natalia, maestra y educadora social. Aunque cuenta con poca experiencia laboral, ha intervenido directamente con menores desde pisos tutelados a los que acuden junto a sus madres. Además, tiene formación específica en materia de género.
- Javier, educador. Ejerce su labor desde servicios sociales comunitarios, trabajando con personas en situación de vulnerabilidad, encontrándose aquí estos/as menores. También tiene formación en materia de género.

El discurso de estas tres personas permite profundizar en la materia abordada, acompañado del discurso de otros/as participantes.

## Resultados

### **Necesidades formativas: Profesionales en la necesidad de moverse en un enfoque feminista específico y práctico.**

Los/as profesionales muestran una serie de necesidades formativas a nivel inicial o continuo, así como otras no cubiertas en ninguna de estas dos.

El caso de Mónica, diplomada en educación primaria, licenciada en psicopedagogía, con máster en política y práctica en innovación educativa y actualmente cursando el máster de igualdad y género, maestra y, además, coordinadora del plan de igualdad, interviene con menores en exposición de violencia de género desde la docencia. Nos daba su visión sobre cómo concibió su formación en cuestiones de violencia de género y menores, específicamente de su formación universitaria (inicial) señalaba:

No hay nada ni específico, ni transversal que lo trabaje, siempre ha sido más la forma en la que yo he llevado lo aprendido, siempre lo he llevado a la perspectiva de género, de coeducación, o feminismo, pero como reglado por la universidad no había nada, es más mi apuesta por esta línea (id: 4:1, ref. 2, Mónica, maestra y coordinadora).

Mónica señalaba que, generalmente, su formación inicial no contaba con formación en género que le sirviese para la intervención con estos/as menores, salvo en el máster específico en género que cursa actualmente, echando en falta:

Un enfoque feminista, tal cual, porque en realidad la sociedad entera debería moverse desde un enfoque feminista, tanto mi formación, como toda la formación de cada una de las ramas profesionales, para tener una mejor sociedad, necesitamos un enfoque feminista (id: 4:2, ref. 2, Mónica, maestra y coordinadora).

Esto se repetía constantemente durante esta entrevista, sobre todo cuando se cuestionaba sobre las necesidades detectadas no cubiertas con ningún tipo de formación, ni inicial, ni continua.

Claro, yo creo que la perspectiva, la formación inicial y continua que tenga perspectiva feminista siempre, porque veo a las nuevas y los nuevos docentes con esa falta todavía, y discutimos de temas que ya deberían estar superados.

Entonces, perspectiva feminista y con la violencia de género, falta formación y conocimiento real de la situación, porque hay muchos bulos que tristemente entorpecen la realidad real de la situación. Y tratar con la seriedad que merece, nadie pone en tela de juicio las denuncias falsas a seguros que son el 30% y todo el mundo pone en tela de juicio las denuncias falsas por violencia de género y no llegan al 0,001%, es que no entro ni siquiera en anecdótico, no llega ni a tener que hablarse de ello y, sin embargo, se llena titulares con ello, que es lo triste. Lo que hay es una perversión del sistema y la falta de valores, y como sociedad el arraigo patriarcal que sigue de manifiesto (id: 4:5, ref. 2-3, Mónica, maestra y coordinadora).

Incluso, ejemplifica con bulos como las denuncias falsas por violencia de género extendidas socialmente y que reflejan una necesidad de cambio e introducción de esta perspectiva de manera transversal que comenzaría por la formación, como aquí se estudia.

Otras personas observan también estas necesidades, como Natalia, pedagoga y educadora social que interviene desde pisos de acogida a mujeres e hijos/as en situación de vulnerabilidad. Ella atiende a los/as menores de forma directa y/o a través de sus madres en los nuevos emplazamientos en los que se encuentran, lugar asignado por protección de su progenitor o pareja de su madre.

Natalia, también considera que su formación inicial tenía lagunas:

Es que echo de menos muchísimas cosas, la verdad, a ver, del tema de perspectiva de género no hay, el tema de menores se teoriza muchísimo, que está muy bien la teoría o de hablar cómo lo han hecho, cómo han ido funcionando, pero realmente eso no tiene nada que ver con menores en riesgo de exclusión, entonces, yo recuerdo mucho hablar con el profesorado, pero realmente no recuerdo técnicas ni claves. A mí me ha pasado trabajando con menores y decir, qué necesita este menor. En mi caso, por ejemplo, no te lo va a decir directamente, pero a través del juego sí, pero si le preguntas directamente qué te pasa, no. Entonces, eso es algo que se va aprendiendo a prueba-error. Otra cosa que echo en falta es la inteligencia emocional en general, se da por supuesto, pero es como si realmente el perfil de educadora o persona que trabaja con este colectivo necesita tanto (id: 5:1, ref: 3, Natalia, pedagoga y educadora social).

La necesidad formativa que nos muestra Natalia se centra en contar con perspectiva de género, añadiendo la teorización de todo el contenido, necesitando formación más práctica, con casos reales, como otras personas destacan: “Hace falta más formación y práctica” (id: 9:1, ref. 3, Irene, educadora) o “Gracias al análisis de dibujo infantil en una asignatura de arte pude detectar una situación de violencia de género” (id: 9:8, ref.5, Irene, educadora).

No tuvimos formación para eso, la formación de pedagogía que tengo me sirvió para investigación, la redacción de informes, que me sirvió en el centro de protección, no sabía la estructura concreta que se pedía pero sí lo sabes más o menos porque lo has aprendido

durante 4 años, pero para la intervención con menores no, muy teórico todo. Muchas veces decimos la carrera no sirve para nada, porque si no yo no hubiera hecho doctorado, por ejemplo, pero sí que para la intervención directa se aprende con la intervención directa y es difícil llevarlo al aula, que creo que hay ciertas cosas que hay que aprenderlas en la práctica, en el ensayo y error, pero hay cosas que la carrera no puede enseñarte, pero eso es mi opinión, claro (id:3:2, ref.4, Miriam, pedagoga).

Por otra parte, Natalia también señala la necesidad de especificidad en el contenido, es decir, centrar las materias en intervención, contar con métodos, herramientas y recursos que les vayan a permitir a los/as profesionales de la educación atender correctamente a estos/as menores. Así como formación en inteligencia emocional, necesitando ahondar más en ello y en cómo llevarlo a cabo de forma intrapersonal e interpersonal, garantizando su máxima utilidad en la intervención realizada.

Esta especificidad o especialización latente en el discurso de Natalia es algo que señala como no cubierto con formación inicial, ni continua:

Echo en falta ciertas características de salud mental, drogadicción. O sea, este vínculo, sí que es verdad que mi asociación lo ofrece, pero estuve de baja, entonces mucha formación teórica sí que está, pero no he podido acceder a ella, entonces creo que es posible solventarla. Luego me hace falta formación y practicas a nivel administrativo, sobre todo de personas del extranjero, entonces es como muchos requisitos o trabas que no sé cómo se hacen, por experiencias aprendiendo, pero hay cosas que se vinculan que falta formación teórica (id:5:7, ref. 3 – 4, Natalia, pedagoga y educadora social).

La necesidad de formación práctica y especificidad en temáticas que influyen multidisciplinariamente en la atención, intervención y recuperación de estos/as niños y niñas sigue latente en este fragmento. Natalia relaciona esta multidisciplinarietà con la necesidad formativa en salud mental y drogadicción, relacionadas con el ámbito psicológico y social, así como el aspecto administrativo.

Otro caso destacable es el de Javier, maestro de educación primaria que ha ejercido también como educador en el programa de atención familiar de servicios sociales, haciendo intervenciones junto con personal de psicología y trabajo social. Su labor consistía en:

Tratar de encauzar académicamente a los menores de manera individual, y de manera grupal tratábamos de paliar las circunstancias que rodeaban a las víctimas para que, mientras se resolvía la situación con las intervenciones policiales y judiciales, su vida fuera completamente corriente en comparación con las personas de su edad. Muchos no tenían conciencia sobre la situación que rodeaba su ambiente familiar (id:16:8, ref.4 en Javier, educador).

Javier también detectaba necesidades en su formación en la atención a menores en situación de violencia de género, desde su propio grado universitario, donde no existían asignaturas relacionadas con esto:

En general en los distintos grados, y en el mío en particular, falta formación en género. Para entender la gravedad del problema, es necesario tener formación base en dicha rama. No solo

basta con conocer qué es la violencia de género, sino comenzar por aspectos del día a día que dan pie a que esto exista como los micromachismos, brechas salariales, techos de cristal, etc. También muchas personas identifican la violencia de género exclusivamente en la violencia física, veo necesario ahondar en la cuestión. En definitiva, conocer mejor las circunstancias que rodean a la intervención posterior con menores expuestos/as (id:16:2, ref. 4, Javier, educador).

Además, algo que relata como necesidad que no ha podido cubrir ni con formación inicial ni continua es lo siguiente: “Me hubiera gustado cubrir en mayor profundidad la parte relativa al contacto y trato con los/as menores, ya que, es una parte indispensable” (id:16:4, ref.5, Javier, educador).

De nuevo aquí, aparece la necesidad de especificidad, concretamente en la intervención con los/as menores, reiterándose esta demanda.

Echas en falta herramientas, estrategias, maneras de ver las cosas, metodologías de intervención (id:1:3, ref.2, Adriana, educadora social).

Pues que son muchas las áreas de intervención y que creo que para cada área no solo tener una asignatura sino varias (id:2:2, ref. 2, Lidia, educadora social).

Pues, para empezar el impacto que pueden tener en esos menores la exposición a violencia de género y de qué manera... y veo mucha carencia en la educación formal en la notificación a los servicios de protección de menores, veo que no tienen la formación necesaria y cuando la tienen falta un poquito de voluntad en la notificación, porque tiene que primar el bienestar del menor antes de otra cosa, y no actúan porque no lo consideran suficientemente grave, o no quieren problemas con la familia...(id:6:3, ref.3, Jose, educador).

### **Formación Propia: Asignaturas con Profesorado Orientado hacia la Perspectiva de Género y Motivación Propia en la Temática.**

La experiencia formativa de los/as participantes en intervención con menores en situación de violencia de género es muy diversa, siendo, destacable algunos aspectos que señalan como alguna asignatura reseñable, el rol del profesorado o la especialización voluntaria en distintas áreas.

Mónica, maestra y coordinadora, mostraba que en su carrera no había asignaturas relacionadas con la perspectiva de género, ella, voluntariamente, aportaba este enfoque en su recorrido por la misma. No obstante, señala una materia que le resultó útil:

Literatura infantil, había una asignatura relacionada con ello, didáctica de la literatura o algo así, la docente tenía esta perspectiva feminista y sí que se dio así, pero por eso, debería en vez de ser sensibilidad, obligatoriedad. En plan de estudio nada, la docente era así y la impartía, debería ser obligatorio, no cuestión de suerte o azar (id: 4:3, ref. 2, Mónica, maestra y coordinadora).

Esta introducción de perspectiva feminista en las asignaturas cursadas por parte del profesorado que la imparte también la comparten otras personas:

Yo creo que por suerte o por desgracia me han marcado más los profesores que la asignatura en sí y lo que trabajé con ese profesor, no sabría decirte alguna en concreto, pero sí lo que me hizo conectar con lo que estoy haciendo ahora. Una de ellas era innovación educativa, que no era nada de tecnología, la profesora decía tenéis que mirar donde mira todo el mundo y ver lo que nunca ha visto nadie... tener creatividad, cuando se pueda, claro, hay veces que no se puede hacer mucho más (id: 6:9, ref. 4-5, Jose, maestro, pedagogo y estudiante de trabajo social).

Finalmente, en las prácticas, con la suerte de estar al lado de buenos profesionales de quienes aprender, si (id: 7:2, ref. 3, Alma, educadora social).

En la carrera había una asignatura optativa de trabajo con menores y consistía en la visión del docente, pues era un veterano en el terreno y contaba su experiencia real. Para mí él fue inspirador, pero como docente no fue gran cosa (id:17:3, ref. 4 en Juan, educador)

Mónica ha basado su formación continua en “cursos de especialización o formación que he ido haciendo por el camino, congresos y lecturas, leer es fundamental”.

De nuevo, destacando la gran motivación de la maestra por ampliar su perspectiva de género de manera específica.

Por su parte, Natalia decidió cursar formación continua paralelamente a su formación universitaria:

He hecho más luego (cursos) que iban enfocados al género, me gusta ver charlas, preguntando, leyendo... he hecho más pero no me acuerdo de los nombres de los cursos. Mi TFG (Trabajo de Fin de Grado) lo hice de violencia de género y drogadicción por si había algún vínculo y tuve que leer mucho (id:5:6, ref.3, Natalia, pedagoga y educadora social).

La motivación de estas profesionales por ahondar en la perspectiva de género es propia, procediendo de una necesidad formativa a cubrir. Observándose así su demanda en temáticas como lecturas, cursos, u orientación de TFG.

Por último, encontramos a Javier cuya formación continua se orienta a la intervención con menores en situación de violencia de género, cursándola desde la Federación Andaluza de Municipios y Provincias (FAMP). Apoyándose además en lecturas y aprendizaje dentro del propio organismo.

Javier se siente afortunado por la formación recibida en materia de violencia de género y menores, así como por su motivación por aprenderlo, lo que le hace verse con recursos formativos suficientes: “Por suerte, considero que mostrando interés por el tema es posible cubrir todas las aristas y caras del mismo”.

En general, se observa que el papel del profesorado en la introducción de la perspectiva de género en la formación marca positivamente a nuestros/as participantes.

### **Propuestas Formativas para la Actuación con Menores en Situación de Violencia de Género. En la Búsqueda de recursos y apoyos: Introducción de la Perspectiva de Género desde un Punto de Vista Multidisciplinar, Práctico y Actualizado.**

Desde la experiencia de nuestros/as participantes, y tras haber mencionado las necesidades formativas detectadas, se pone en valor propuestas formativas, tanto inicial como de forma

continua que serán de utilidad para futuros/as profesionales que ejerzan la labor de atención a menores en exposición a violencia de género desde la educación.

Mónica, maestra y coordinadora, nos presentaba en cuestiones de propuestas a nivel de formación inicial:

Formación feminista, contenidos, pues todo que fuese transversal pero con objetivos claros y específicos, como lenguaje no sexista, imágenes no sexistas, desmitificación de los roles y estereotipos asociados al género, que todo es cultural y para ir a lo que se llama la pirámide, o el iceberg de la violencia de género, porque al final lo que suenan son los golpes pero esto tiene una base en la violencia física, violencia psicológica, aquí hay que empezar mucho por el inicio de control, de autoconceptos, entonces todo empezaría por ahí, lenguaje no sexista, imágenes no sexista y fomentar una gestión emocional también es muy importante (id:4:6, ref.3, Mónica, maestra y coordinadora).

Además, propone una base inicial en violencia de género y su contextualización para sustentar a la formación continua:

Claro, aquí una vez que tenemos la base podemos profundizar un poquito más y acercarnos a temas más estructurales, temas políticas, claro, también se supone que en la específica tienes más edad, entonces puedes aceptar mejor los conocimientos, pero cuando ya empiezas a romper con estereotipos, lenguaje, porque el lenguaje es pensamiento, empiezas a romper con el imaginario cultural que hay, ya puedes abarcar con todo el abanico que tenemos (id:4:7, ref.3, Mónica, maestra y coordinadora).

También destaca Mónica la edad en la que se cursa formación continua, asociándolo a madurez, mayor aceptación de conceptos y elaboración de pensamiento.

A esta introducción de la perspectiva de género, se le suma lo que Natalia, pedagoga y educadora social, quien considera lo siguiente:

Perspectiva de género en todas las asignaturas, una asignatura que fuera obligatoria, no optativa, en educación social creo que había una optativa de muy pocos créditos y podían acceder pocas personas, haría lo mismo con inteligencia emocional y lo haría de forma transversal en todo, que se haga en las prácticas porque me pasó en una ocasión que estaba teniendo un conflicto con un padre de un menor y yo estaba muerta de miedo, pero tenía que responderle como persona adulta, sin ofenderle. Entonces estaría bien la gestión de conflictos, porque la mediación sí, pero el conflicto que está en todas partes y más en esto ámbitos, pues sería muy necesaria. Luego prácticas para desarrollar la asertividad, porque lo mismo la otra persona está siendo pasivo-agresiva también, porque una persona te está hablando fatal y la asertividad ahí no existe, entonces sería aprender y desarrollarla y tener estrategias, porque diría que muchas veces me faltan estrategias para intervenir. Es muy difícil. O que te juzgan tu capacidad profesional y tienes que defenderte de eso, con menores no pasa tanto, pero con personas adultas sí y es muy doloroso, me estás cuestionando y yo misma dudo, y hay que tener que gestionar también.

Haría también desarrollo de proyectos, no todo individual, pero sí coger un tema que te interesa y desarrollarlo entero, porque me siento capacitada pero sí que tengo que recurrir a otros anteriores, entonces hay partes que hay que verlas también (id:5:8, ref.4, Natalia, pedagoga y educadora social).

Natalia muestra propuestas derivadas de sus necesidades formativas y de su experiencia laboral, enriqueciendo aún más el contenido de las mismas. Además, en formación continua propone cuestiones similares, pero añadiendo:

Drogadicción y salud mental el vínculo que hay así, o con menores este problema de vinculación o como vincularse a través del juego, me gustaría tener esto, pero no sé si alguien lo lleva, si el colegio de educadores, pedagogía, o preguntar a alguien que nos pudiera dar información y que pudieras decírselo al sitio donde trabajas o al colegio. O incluso, como una aplicación de gente que trabaja de en exclusión social que se pasaran recursos. Yo recuerdo un cole que hacía esto, se hacía material, yo creaba material para estos menores, entonces pensaba que eso se podría pasar a otras personas, o hubiera alguien que le ha pasado lo mismo y que le sirva, había cosas que se usaban otra vez, pero otras cosas no. Yo dejé ese trabajo y ese material posiblemente ya no se usó más. Y podrían haber usado ese recurso en el que había invertido tiempo y servía para los menores. Entonces, eso podría hacerse para compartir (id:5:9, ref.4, Natalia, pedagoga y educadora social).

Natalia pone énfasis en la necesidad de especificar en temáticas que puedan repercutir en la violencia de género y los/as menores, contando además con formación continua en ello.

Por otro lado, encontrábamos el caso de Javier, maestro-educador quien, a pesar de contar con formación específica, detectaba algunas lagunas en la intervención con menores, proponiendo lo siguiente para futuros/as profesionales: “Comenzaría con una base general de la materia para poder abarcar en mayor profundidad las intervenciones” (id:16:5, ref. 5 en Javier, educador).

Javier en formación inicial centra sus propuestas en una base generalizada, siendo sus aportaciones en formación continua las siguientes:

Enfocada fundamentalmente a las intervenciones, ajustadas a los tiempos que corren. Actualmente se necesitan técnicas y estrategias de intervenciones adaptadas al escenario actual. En este caso, pienso que se debe procurar que la formación nos permita ayudar a estos/as menores a llevar una vida lo más normal posible (id:16:6, ref.5, Javier, educador).

Aquí, Javier especifica en la propuesta de formar en intervención, técnicas y herramientas para ello, así como actualización de estas.

Esta actualización también la comparten otros/as profesionales como:

Siempre seguir formándote y reunir, rodearte de profesionales porque la formación tiene una fase individual que es de lectura, investigación, de escuchar otras ponencias y demás, pero también de conversaciones de diálogos, con gente experta o no, pero con intereses, rodearte de gente, de recursos humanos para avanzar (id:4:9, ref. 5, Mónica, maestra y coordinadora). Pienso que es importante todo lo mencionado anteriormente, seguir actualizándose (sobre todo a nivel jurídico) con tal de conseguir más herramientas para trabajar (id:14:8, ref. 3, Sandra, educadora social).

### Discusión y conclusiones

El objetivo de este estudio es ahondar en las implicaciones formativas originadas de experiencias de profesionales del ámbito educativo en atención a menores en situación de violencia de género. Así se identifican tres cuestiones a desarrollar centradas en necesidades encontradas la formación cursada (inicial o continua), su propia formación en sí y las propuestas que ofrecen para futuros/as profesionales.

Entre las necesidades formativas detectadas destacan formación en materia de género, especificidad en intervención con menores, recursos y práctica.

La necesidad de formación en materia de género sobresale entre los/as profesionales, apoyado por estudios como los de Fernández y Pérez (2018) quienes lo toman como base para una futura óptima actuación de agentes sociales, siendo fundamental en la detección precoz de casos de violencia de género y menores en esta situación. Lo que puede tomarse como debilidad formativa para la intervención con este colectivo, como señalan Romo et al. (2021).

Le sigue la necesidad de especificidad en la intervención con menores y recursos para ello, pues al no darse en formación se encuentran profesionales sin sensibilidad, ni estrategias de atención a estos/as niños y niñas (Gómez y Sánchez, 2017). Siendo la formación en género prácticamente nula y una necesidad a cubrir (Shih y Wang, 2022). De ahí que estos/as profesionales consideren necesario también la práctica para ello y la incorporación de enfoque de género (Phull et al., 2019). Esto junto con otras cuestiones como la formación en trauma y sus consecuencias (Kennedy y Holt, 2020), que garanticen una óptima intervención educativa y les dote de estrategias clave para su intervención (Hollingsworth, 2019).

La formación de estos/as profesionales se da mayoritariamente cubriendo las necesidades encontradas, especialmente en áreas destinadas a intervenir con menores en situación de violencia de género, cursada de forma continua, en asignaturas de formación inicial o gracias a la introducción transversal de la temática por el profesorado (Gómez y Sánchez, 2017). Algo a considerar como materia curricular (Montes de Oca, 2019) y desde planes específicos (Peragón, 2020).

Por otra parte, se encuentran las propuestas realizadas por los/as profesionales, orientándose a la formación en perspectiva de género (Romo y Muro, 2021), destinadas a recursos y apoyos para la intervención con estos/as menores, como con la introducción del juego en esta (Jiménez y Galeano, 2020). También, destacando la exclusividad en la actuación (Sordo, 2021) y haciéndolo de forma multidisciplinar (Yugueros, 2021), algo muy valorado por los/as profesionales. Haciendo práctico el acercamiento esta realidad (Romo y Muro, 2021), o el trabajo conjunto con madres afectadas que mejoren las vías de esperanza en estas, generen nuevos vínculos y aminoren niveles de estrés entre ambos/as (Schubert, 2022).

Otros aspectos a tener en cuenta para la intervención son las cuestiones sociales y raciales, entre otras (Stylianou et al., 2022) que pueden conllevar a que muchos/as niños y niñas nunca “entren por las puertas” de estos organismos de atención. Sugiriendo aquí una visión y formación interdisciplinar que garantice un equipo y contexto laboral que favorezca la correcta actuación y el dar voz a estos/as menores (Bergman et al., 2023).

De forma general, los/as profesionales de la educación detectan necesidades en su formación y su repercusión en la intervención con este colectivo, proponiendo mejoras futuras. Esto supone avanzar en un ámbito escasamente estudiado y concede la palabra a quienes intervienen directamente con menores en situación de violencia de género. Trazando futuras líneas de investigación y actuación que mejoren su formación y, por consiguiente, la atención a estos/as niños y niñas.

No obstante, encontramos limitaciones respecto a escasez de personal que intervenga exclusivamente con estos/as menores, normalmente atendidos paralelamente a sus madres, la cual ha de considerarse víctima para poder comenzar dicha actuación. La carga de trabajo de este personal durante el periodo de pandemia también ralentizó su disponibilidad de acceso al estudio.

### Referencias

- Barón, S. (2019). Ceguera de género, feminismo y academia en la violencia de género. Comentario a Ferrer-Pérez y Bosch-Fiol, 2019. *Anuario de Psicología Jurídica*, 29, 89-93. <https://doi.org/10.5093/apj2019a7>
- Barreto, M. (2017). Violencia de género y denuncia pública en la universidad. *Revista mexicana de sociología*, 79 (2), 262-286. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-25032017000200262](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032017000200262)
- Bejarano, M.T., Martínez, I. y Blanco, M. (2023). Education in Sexuality and Equality: Needs in the Initial Training of Teachers in Spain. *Educare Electronic Journal*, 27 (1), 1-16. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.9>
- Bejarano, M. T., Martínez, I. y Téllez, V. (2021). Narrativas del profesorado universitario en sexualidad e igualdad. *Athenea Digital*, 21(3), e3041. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3041>
- Benet, A. (2020). Desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 27, 1-31, <https://doi.org/10.29101/crcs.v27i82.11120>
- Bergman, A.S., Arnesson, K., & Berggren, U.J. (2023). Child protection investigations by private consultants or municipally employed social workers: What are the differences for children?. *Journal of Social Work*, 23(1), 103-121. <https://doi.org/10.1177/14680173221109710>
- Caravaca, C. y Sáez, M.A. (2020). Las otras víctimas: consecuencias y reconocimiento legal de los menores de edad víctimas de la violencia de género ejercida en el hogar. *Boletín Criminológico*, 191, 1-21. <file:///C:/Users/alihe/Downloads/Dialnet-LasOtrasVictimasConsecuenciasYReconocimientoLegalD-7491826.pdf>
- Charmaz, K. y Thornberg, R. (2021). La búsqueda de la calidad en la teoría fundamentada. *Investigación cualitativa en psicología*, 18 (3), 305–327. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1780357>
- Código de Universidades. Boletín Oficial del Estado, de 19 de octubre de 2022. [https://www.boe.es/biblioteca\\_juridica/codigos/codigo.php?id=133\\_Codigo\\_de\\_Universidades&modo=2](https://www.boe.es/biblioteca_juridica/codigos/codigo.php?id=133_Codigo_de_Universidades&modo=2)
- Di Napoli, P. N. (2021). Jóvenes, activismos feministas y violencia de género en la Unam: genealogía de un conflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-27. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4567>
- De la Cruz, L. y Rodríguez, I. (2022). Consecuencias en el desarrollo cognitivo de menores expuestos a situaciones de violencia de género: Una revisión bibliográfica. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 23, 48-73. <https://doi.org/10.4995/reinad.2022.15389>
- Del Moral, C. (2018). *Más me duele a mí. El maltrato que se ejerce en casa*. Save the Children. [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/mas\\_me\\_duele\\_a\\_mi.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/mas_me_duele_a_mi.pdf)
- Fernández, P. y Pérez, A. (2018). Menores expuestos a situaciones de violencia de género: La prevención como factor clave. *Trabajo social hoy*, 85, 101-110. <https://dx.doi.org/10.12960/TSH.2018.0018>
- Gómez, I. y Sánchez, P.(2017). Formación del profesorado en cuestiones de género. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 43, 53-68. <http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2017.43.53-68>

- Guerrero, R.F., Do Prado, M., Silveira, S. y Ojeda, M.G. (2017). Momentos del proyecto de investigación fenomenológica en enfermería. *Index de enfermería*, 26(1-2), 67-71. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962017000100015](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962017000100015)
- Hollingsworth, M.A. (2019). Trauma Informed Practice: Increasing Awareness for Pre-Service School Counselors. *European Journal of Educational Sciences, Special Edition, October 2019*, 116-129. <http://ejes.eu/wp-content/uploads/2019/10/6-oct-8.pdf>
- Jiménez, M. y Galeano, D. J. (2020). La necesidad de educar en perspectiva de género. *Revista educación*, 44 (1), 472–490. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.38529>
- Jiménez, R. (2020). *Investigación cualitativa. Introducción a las metodologías clásicas y emergentes*. Editorial Comares.
- Kennedy, H. & Holt, S. (2020). Working with young people living in residential care with pre-care experience of domestic violence: Social care workers perspectives. *Journal of Social Care*, 3(2). <https://arrow.tudublin.ie/jsoc/vol3/iss1/2/>
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. *Boletín Oficial del Estado*, 313, de 29 de diciembre de 2004. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2004/12/28/1/con>
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, 307, de 24 de diciembre de 2001. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2001-24515>
- Linares, J., Hernández, A. y Rojas, H.M. (2018). Accesibilidad espacial e inclusión social: experiencias de ciudades incluyentes en Europa y Latinoamérica. *Civilizar Ciencias Sociales y Humana*, 18 (35), 115-128. <https://doi.org/10.22518/usergioa/jour/ccsh/2018.2/a09>
- Mahlori, X.F., Byrne, D.C. y Mabude, L.A. (2018). Percepciones de la violencia de género entre el personal universitario: resultados provisionales. *SABIO Abierto*, 8 (3). <https://doi.org/10.1177/2158244018800163>
- Montes de Oca, A. (2019). Dificultades para la Transversalización de la Perspectiva de Género en una Institución de Educación Superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(1), 105-125. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100105>
- Neubauer, B. E., Witkop, C. T., y Varpio, L. (2019). How phenomenology can help us learn from the experiences of others. *Perspectives on medical education*, 8(2), 90-97. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6468135/#>
- Organización Mundial de la Salud (2017). *INSPIRE: Siete estrategias para poner fin a la violencia contra los niños y las niñas*. Organización Panamericana de la Salud. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/33741/9789275319413-spa.pdf?sequence=7&isAllowed=y>
- Orjuela, L., Perdices, A., Plaza, M. y Tovar, M. (2008). Manual de atención a niños y niñas víctimas de violencia de género en el ámbito familiar. <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/manual-de-atencion-ninos-y-ninas-victimas-de-violencia-de-genero-en-el-ambito-familiar/>
- Peragón, C. E. (2020). La universidad como espacio para la prevención de la violencia de género. Una propuesta didáctica a través de la literatura española (siglos XIX-XXI). *Alabe Revista De Investigación Sobre Lectura Y Escritura*, (22). <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.22.6>

- Pérez, A.I. Nogueros, M. y Nuñez, A. (2017). Una Educación Feminista para Transformar el Mundo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6(2), 5-10. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.001>
- Phull, K., Ciflikli, G. y Meibauer, G. (2019). Género y sesgo en el currículo de Relaciones Internacionales: Percepciones de las listas de lectura. *Revista Europea de Relaciones Internacionales*, 25 (2), 383–407. <https://doi.org/10.1177/1354066118791690>
- Resa, A. y Rabazas, T. (2021). Organizaciones y políticas supranacionales: una mirada desde la educación superior y la igualdad de género. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 281-298. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27793>
- Romo, C., Escobar, S., & Rondón, L. M. (2021). Intervención en violencia de género y alumnado universitario: *Diagnosis en acción. Cuadernos de Pesquisa*, 51. <https://doi.org/10.1590/198053147801>
- Romo, C. y Muro, M. (2021). Universitarias/os y recursos contra la violencia de género, ¿del aula a la intervención profesional?. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 25 (1), 67-86. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.13801>
- Roos, H., Mampaey, J., Huisman, J. y Luyckx, J. (2020) The Failure of Gender Equality Initiatives in Academia: Exploring Defensive Institutional Work in Flemish Universities. *Gender & Society*, 34 (3), 467–495. <https://doi.org/10.1177/0891243220914521>
- Sánchez, A., & Iglesias, A. (2018). Coeducación: Feminismo en acción. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), 1-6. <https://doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.2115>
- Schubert, E. C. (2022). Supporting Children Who Experience Domestic Violence: Evaluating the Child Witness to Domestic Violence Program. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(19-20), 18175-18193. <https://doi.org/10.1177/08862605211035874>
- Sethi, Dinesh, Yon, Yongjie, Parekh, Nikesh, Anderson, Thomas, Huber, Jasmine. et al. (2018). *Informe de situación europea sobre la prevención del maltrato infantil. Organización Mundial de la Salud. Oficina Regional para Europa.* <https://www.who.int/europe/publications/i/item/9789289053549>
- Shih, Y.H. y Wang, R.J. (2022). Incorporating gender issues into the classroom: Study on the teaching of gender-related courses in the general curriculum of Taiwan's universities. *Policy Futures in Education*, 20 (1), 44–55. <https://doi.org/10.1177/14782103211009641>
- Simms, E.M. y Stawarska, B. (2013). Introduction: Concepts and Methods in Interdisciplinary Feminist Phenomenology. *Interdisciplinary Feminist Phenomenology*, 3(1), 6-16. <https://doi.org/10.5840/jh20141311>
- Sordo, T. (2021). Estudio “Prácticas de reparación de violencias machistas. Análisis y propuestas. *Secretaría de Estado de Igualdad y contra la Violencia de Género Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género. Ministerio de Igualdad.* [https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2021/pdfs/Estudio\\_Reparaciones\\_TSR\\_def.pdf](https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2021/pdfs/Estudio_Reparaciones_TSR_def.pdf)
- Stylianou, A. M., Nikolova, K., Ebright, E., & Rodriguez, A. (2022). Predictors of Family Engagement in Child Post-Traumatic Stress Disorder Screening Following Exposure to Intimate Partner Violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(3-4), 2012-2037. <https://doi.org/10.1177/0886260520933047>

- Verge, T., Ferrer-Fons, M., & González, MJ (2017). Resistencia a la transversalización de género en el currículo de educación superior. *Revista Europea de Estudios de la Mujer*, 25 (1), 86–101. <https://doi.org/10.1177/1350506816688237>
- Villar, M., Cánovas, P. y Sahuquillo, P.M. (2019). El sistema de protección al menor de España: El acogimiento familiar desde el marco. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 55, 39-55. [https://doi.org/10.46583/edetania\\_2019.55.379](https://doi.org/10.46583/edetania_2019.55.379)
- Warren, K., Mitten, D., D'Amore, C. y Lotz, E. (2018). El currículo oculto de género de la educación de aventuras. *Revista de Educación Experiencial*, 42 (2), 140–154. <https://doi.org/10.1177/1053825918813398>
- Yugueros García, A.J. (2021). Violencia de género, seguridad de las víctimas desde la perspectiva psicosocial. *iQUAL. Revista de Género e Igualdad*, 4, 60-88, doi: 10.6018/iqual.435621