

INNOVACIÓN EDUCATIVA Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Propuestas para los actuales desafíos

**Eloy López-Meneses
David Cobos-Sanchiz
Laura Molina-García
Alicia Jaén-Martínez
Antonio-Hilario Martín-Padilla**

Dykinson, S.L.

Innovación educativa y transformación social: propuestas para los actuales desafíos

Eloy López-Meneses
David Cobos-Sanchiz
Laura Molina-García
Alicia Jaén-Martínez
Antonio-Hilario Martín-Padilla

Dykinson, S.L.

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by Los autores Madrid, 2024

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com <http://www.dykinson.es> <http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

ISBN: 978-84-1070-453-4

<i>Implementación de un programa de prevención de violencia de género en adolescentes a través de la metodología ApS</i>	1491
<i>Imágenes creadas con IA como impacto para la enseñanza de colocaciones en inglés</i>	1502
<i>Bienestar emocional en la educación, un enfoque centrado en el alumnado</i>	1518
<i>Investigación sobre innovación en el aula e inteligencia espacial en niños de Educación Infantil</i>	1536
<i>Un análisis sobre el desarrollo profesional docente: ¿existe una verdadera renovación pedagógica?</i>	1545
<i>Hábitos saludables a través del juego en Educación Infantil</i>	1566
<i>Taxonomía de Bloom revisada: modelo GPT para clasificar criterios de evaluación</i> ...	1587
<i>Método científico en educación infantil</i>	1601
<i>Desarrollo de competencias transversales promoviendo la sostenibilidad como parte de la dietoterapia</i>	1613
<i>Estilos de vida y hábitos saludables como promotores de la salud en población en edad escolar</i>	1627
<i>El profesorado egresado de la Educación Superior y el Burnout</i>	1641
<i>Ámbitos de intervención en la violencia en las relaciones de pareja</i>	1657
<i>Aprendizaje basado en cuentos. Una aventura interdisciplinar para el alumnado de 7 y 8 años</i>	1673
<i>Perspectivas sobre innovación educativa: promoviendo una educación inclusiva de calidad</i>	1688
<i>Experiencias de Trabajo Social grupal con alumnado universitario para la promoción del autoconocimiento</i>	1707
<i>Una propuesta didáctica para el área de ciencias sociales: la reforma de la Manigua de Granada como elemento didáctico</i>	1723
<i>Entornos escolares libres de humo y vapores</i>	1738
<i>Innovación docente: una experiencia de BreakOut educativo en Educación Infantil para fomentar el aprendizaje cooperativo</i>	1748
<i>Atención a la diversidad y competencias docentes: desafíos en la formación</i>	1763

Implementación de un programa de prevención de violencia de género en adolescentes a través de la metodología ApS

Aroa Arcos Rodríguez. Universidad Rey Juan Carlos
Lilian Velasco Furlong. Universidad Rey Juan Carlos
Helena Thomas Currás. Universidad Rey Juan Carlos

1. Introducción.

Desde la entrada en vigor del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se ha instado a las universidades a que ejerzan de manera efectiva esa función social que les es atribuida por medio de una modernización de sus programas educativos. Esto supone formar a su alumnado en el nuevo modelo social que reclama la integración de la preparación para la práctica profesional con la responsabilidad social (Folgueiras et al., 2020). Además, no se puede quitar el foco de que desde 2015 un gran número de Estados, incluido España, firmó la Agenda 2030 impulsada por las Naciones Unidas con la finalidad de atajar conjuntamente la sostenibilidad del planeta, compuesta por 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS) y 169 metas que abarcan tres dimensiones: la económica, la social, y la ecológica (ONU, 2024).

Ante este contexto, la metodología educativa de aprendizaje-servicio (ApS) que se puede definir como “una actividad o programa de servicio solidario protagonizada por los estudiantes, orientado a atender eficazmente las necesidades de una comunidad y planificada de forma integrada con los contenidos curriculares con el objetivo de optimizar los aprendizajes” (Tapia, 2008, p.43), se presenta como un nexo de unión para ambos. Diversos estudios sugieren que al aplicar dicha metodología se adquieren mejoras en los resultados del aprendizaje, así como un mayor compromiso y rendimiento académico, a la par que un mayor compromiso y conocimiento cívico (Billing et al., 2005; Meyer, 2006). Además, se refuerzan los lazos con la comunidad, se crean relaciones positivas y se satisfacen las necesidades de la misma resultando beneficioso especialmente para aquellos grupos y colectivos más vulnerables (Harwood & Radoff, 2009; Morgan & Streb, 2001).

Por tanto, el desarrollo e implementación de programas de ApS, supone poner los conocimientos y habilidades del alumnado universitario al servicio de los demás de manera práctica para contribuir a mejorar su entorno, adquirir

conocimientos, ejercitar habilidades y fortalecer valores a la vez que adquieren conocimientos para convertirse en ciudadanos activos en la consecución de los ODS (Cortina, 2020). Concretamente, el ODS 4 aboga por una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida. Su objetivo es proporcionar su accesibilidad, así como eliminar las disparidades de género y riqueza, pues a través de ella es posible la consecución de otros objetivos ya que se puede romper el ciclo de la pobreza, fomentar la tolerancia entre las personas y desarrollar sociedades más pacíficas. Por su parte, el ODS 5 pretende lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas, derecho fundamental para crear una sociedad sana en todos sus ámbitos (ONU, 2024).

Por su parte, uno de los problemas que puede abordar ambos ODS es la violencia de género. Se trata de un problema de índole con el que la sociedad lleva luchando de manera consciente en las últimas décadas. Evitar las cifras que arrojan los organismos oficiales requiere la puesta en marcha de programas de prevención centrados en la educación desde edades tempranas, pues los estudios indican que la violencia en las relaciones de pareja adulta tiene su origen en la violencia que se da en las primeras relaciones de noviazgo en la edad adolescente (Amor et al., 2001; Wincentak et al., 2017). Además, la creación e implementación de programas relativos a esta problemática por parte del alumnado universitario supone que, desde la educación universitaria y los aprendizajes que esta proporciona, se contribuya a disminuir las diferencias de género, a crear oportunidades en los más jóvenes y a fomentar la convivencia pacífica y el respeto por el otro.

1.1. Programa de prevención de la violencia de género a través del ApS.

El programa propuesto, PRO-Mueve Relaciones Sanas (Velasco et al., 2022), está estructurado en contenido y forma para que los y las adolescentes adquieran las herramientas que promueven las relaciones sanas entre hombres y mujeres, fomentar la igualdad real entre ambos sexos y conseguir que el aprendizaje derivado de la intervención se mantenga a lo largo de su vida. Está destinado a adolescentes de entre 13 y 15 años que cursan 2º y 3º de la ESO, se compone de un total de 20 sesiones de 45 minutos impartidas en el horario de tutoría y tiene una duración de un año y medio.

El programa consta de 3 objetivos principales. El primer objetivo pretende que los y las adolescentes sean capaces de distinguir entre una relación sana y una abusiva y/o de violencia y tomar conciencia de la conexión entre las causas de la violencia, las relaciones abusivas y sus consecuencias. Se trabajan temas como los

mitos del amor romántico, los estereotipos y mandatos de género, el feminismo, fomento de la igualdad, la identificación de conductas violentas y las causas y consecuencias de la violencia. El segundo objetivo tiene la finalidad de que los y las adolescentes adquieran habilidades para aprender a relacionarse de manera sana con sus iguales para evitar el desarrollo e instauración de conductas desadaptativas en la edad adulta. Se trabaja principalmente la parte emocional y de habilidades sociales, fomentando la autoestima, la comunicación asertiva, la empatía, el conocimiento y la regulación emocional, el uso responsable de las redes sociales, el consentimiento en las relaciones afectivas o el aprendizaje de relaciones sanas. El tercer y último objetivo es el más novedoso y supone un acercamiento a los y las jóvenes para que conozcan las consecuencias legales de la violencia y los recursos existentes en la comunidad. Se trabaja el marco legal desde las perspectivas de los derechos humanos, la Constitución Española y la ley penal del menor y se les facilitan los recursos existentes a nivel nacional y local relacionados con la violencia de género.

Dadas las características del programa, encaja perfectamente en el espíritu de los programas ApS, se ofertó en las asignaturas de Prácticas Externas del grado de Criminología y Trabajo de Fin de Máster en los másteres de Psicología General Sanitaria y Formación del Profesorado. La muestra total de participantes fue de 11 alumnos y alumnas el primer año y de 4 el segundo cuyas funciones dentro del proyecto incluían: desarrollo de las sesiones e implementación de estas en los centros educativos, preparación y asistencia a sesiones de formación y elaboración de materiales. Los resultados obtenidos en el primer año de implementación mostraron un aumento en las habilidades de los y las participantes, en el aprendizaje de los temas que aborda el proyecto y un impacto positivo a nivel personal (Arcos-Rodríguez et al., 2023).

2. Objetivos e hipótesis.

Como objetivo principal se plantea aumentar el conocimiento del marco legal para evitar conductas violentas con sus iguales y en sus relaciones de pareja.

Como hipótesis se plantean: (1) las puntuaciones medias de los y las estudiantes mejorarán tras participar en las sesiones correspondientes al objetivo 3 y (2) chicos y chicas tendrán puntuaciones similares tras finalizar el objetivo 3 del programa.

3. Metodología.

3.1. Diseño y procedimiento.

Se trata de un diseño cuasiexperimental pre-post. La muestra es no probabilística y la participación es voluntaria. Los participantes han completado las 20 sesiones del programa PRO-Mueve, desde octubre de 2022 a enero de 2024. La evaluación pre se realizó en la primera sesión y la evaluación post en la última.

Antes de comenzar con la implementación del programa y del proyecto de ApS se realizaron todos los trámites oportunos para que el Comité de Ética en la Investigación de la Universidad Rey Juan Carlos evaluara su viabilidad, obteniendo finalmente un certificado favorable para el desarrollo del mismo.

Para proceder a su implementación se contactó en el mes de junio de 2022 con el ayuntamiento de Alcorcón y este a su vez contactó con tres centros educativos que estaban interesados en implementar el programa en sus aulas: I.E.S Jorge Guillén, I.E.S Parque Lisboa y CEIPSO Miguel de Cervantes. Tras la reunión, se formalizó un acuerdo para empezar la implementación en el mes de octubre de 2022. Tras la aceptación de los institutos, se procedió a elaborar y facilitar a los padres, tutores legales o representantes de los alumnos un documento con la información del proyecto y una hoja con el consentimiento informado para su firma, tanto para los participantes del programa como para aquellos que forman parte del grupo control. Igual metodología se siguió con los responsables de los centros.

A lo largo de ese mismo periodo, se realizó la formación en proyectos de ApS ofertada por la Universidad para docentes y se ofertó para las asignaturas de prácticas externas del grado en Criminología y Trabajo de Fin de Máster en los másteres de Psicología General Sanitaria y Formación de Profesorado, inscribiéndose un total de 15 alumnos y alumnas entre los cursos 2022-2023 y 2023-2024. Tras la inscripción del alumnado, se realizó una formación con los y las participantes sobre la metodología ApS y el programa Pro-Mueve. En dicha formación, se les facilitaron todos los materiales del programa para que los revisaran y decidieran qué sesiones querían rediseñar, se les entregó el calendario con la distribución de las sesiones durante el curso académico y se puso en marcha la implementación en los centros.

A su vez, y para que las sesiones se implementen de la misma manera en todos los grupos, durante los meses de que dura el programa, se realizan sesiones de formación de 2 horas de duración una semana antes de la intervención con los grupos en los centros y que son impartidas por la persona que se encarga del

rediseño de las mismas. Durante estas sesiones se imparten los contenidos que se trabajarán en la sesión a implementar, se reflexiona sobre los obstáculos que se hayan podido encontrar en la implementación de la sesión anterior para mejorar en la siguiente, se resuelven dudas, se aportan ideas para el desarrollo de futuras sesiones, materiales necesarios etc. En el presente curso se inscribieron 3 alumnas y 1 alumno y las sesiones a implementar fueron las 3 últimas del objetivo 2, todas las del objetivo 3 y la evaluación post durante los meses de octubre, noviembre y diciembre de 2023 y enero de 2024.

3.2. Participantes.

La muestra está compuesta por un total de 148 estudiantes de 2º y 3º de la ESO de dos institutos de Alcorcón de los cuales 83 son mujeres y 65 son hombres, con edades comprendidas entre los 12 y 15 años con una media de 13,26 y una DT de 0,79. En el I.E.S. Jorge Guillén se trabaja con 121 estudiantes correspondientes a 3ºA, 3ºB, 3ºC,3ºD y 3º Diversificación. Por su parte, con el CEIPSO Miguel de Cervantes se trabaja con 27 estudiantes de los grupos de 3ºA y 3ºB.

3.3. Instrumentos.

Para evaluar la eficacia del objetivo 3, los participantes rellenaron al inicio y al final un cuestionario de elaboración propia basado en Mateos (2013). El cuestionario consta de 12 preguntas tipo test con tres opciones de respuesta relacionadas con la temática que se va a trabajar en este objetivo: marco legal, tipos de violencia de género, diferencias entre violencia doméstica y violencia de género y conductas violentas y delictivas. También se incluye un breve ejercicio de relacionar conceptos referidos a delitos y condenas para constatar si se ha producido una buena asimilación de estos en el alumnado.

3. Resultados.

Para realizar el análisis estadístico de los resultados obtenidos tras la evaluación pre-post con el grupo experimental del objetivo 3 del programa, se ha utilizado el programa estadístico SPSS versión 28. El análisis de los resultados se ha hecho mediante el uso de pruebas paramétricas dadas las características de normalidad de la muestra. En cuanto a la descripción de la muestra y de las distintas variables, se ha hecho utilizando análisis descriptivos (media, desviación típica, frecuencias y rango). Por otro lado, para analizar las diferencias respecto al género y para comprobar si existen diferencias en las medias de las puntuaciones pre y post de toda la muestra, se han realizado análisis de comparación de medias mediante la prueba t.

Escala total	M	DE	t	d Cohen
VGPre. Conocimientos Objetivo 3.	7.50	1.88	-3.13***	1.93
VGPost. Conocimientos Objetivo 3.	8.09	1.58		

Tabla 1. Medias, desviaciones típicas, prueba de t y tamaño del efecto de la muestra total.

La tabla 1 muestra las medias, las desviaciones típicas, los valores de t y el tamaño del efecto relativos al total de la muestra, tanto del cuestionario pre como del cuestionario post administrado a los y las participantes del objetivo 3. Como se puede observar, los resultados obtenidos tras la aplicación del programa muestran un aumento significativo de los conocimientos legales y sobre violencia de género que se imparten en el objetivo 3 ($t=-3.13$, $p<.001$) y un tamaño del efecto de elevada magnitud ($d=1.93$).

Ítems	M	DE	t	d cohen
VG1Pre. Tipo de violencia en la pareja.	.76	.42	-2,40*	.48
VG1Post. Tipo de violencia en la pareja.	.87	.33		
VG2Pre. Qué es la violencia de género.	.34	.47	-2.06*	.60
VG2Post. Qué es la violencia de género.	.46	.50		
VG3Pre. Responsabilidad penal con 14 años.	.72	.44	.16	
VG3Post. Responsabilidad penal con 14 años.	.71	.45		
VG4Pre. A quién afecta la violencia de género.	.84	.36	-.68	
VG4Post. A quién afecta la violencia de género.	.87	.33		
VG5Pre. Qué conductas son insultar, pegar, amenazar y acosar.	.94	.23	-.33	
VG5Post. Qué conductas son insultar, pegar, amenazar y acosar.	.95	.21		
VG6Pre. Ley específica de violencia de género.	.71	.45	-.68	
VG6Post. Ley específica de violencia de género.	.68	.46		
VG7Pre. Qué tipo de violencia es peor.	.76	.42	-1.52	
VG7Post. Qué tipo de violencia es peor.	.84	.36		
VG8Pre. Diferencia violencia de género y doméstica.	.62	.48	-2.73**	.60
VG8Post. Diferencia violencia de género y doméstica	.78	.41		
VG9Pre. Qué hacer si soy víctima.	.94	.23	-.81	
VG9Post. Qué hacer si soy víctima.	.96	.18		
VG10Pre. Qué pasa si cometo un delito con 14 a 18 años.	.76	.42	-3.43***	.42
VG10Post. Qué pasa si cometo un delito con 14 a 18 años.	.90	.29		

Tabla 2. Medias, desviaciones típicas, prueba de t y tamaño del efecto de la muestra total en cada uno de los ítems.

La tabla 2 muestra las medias, las desviaciones típicas, los valores de t y el tamaño del efecto relativos al total de la muestra en cada uno de los ítems, tanto del cuestionario pre como del cuestionario post administrado a los y las participantes. Como se puede observar, los resultados obtenidos tras la aplicación del programa muestran que los valores de los ítems presentan diferencias significativas son 4: VG1 ($t=-2.40, p<.05$), VG2 ($t=-2.06, p<.05$), VG8 ($t=-2,73, p<0.1$) y VG10 ($t=-3.43; p<0.01$). Todos ellos muestran un tamaño del efecto de magnitud media entre $d=.42$ y $d=.60$.

Escala total	M	DE	t	d Cohen
EJDelitoFlechas_Pre	2,01	1.15	-2,30*	1.67
EJDelitoFlechas_Post	2,28	1.50		

Tabla 3. Medias, desviaciones típicas, prueba de t y tamaño del efecto de la muestra total en el ejercicio de conocimientos legales.

La tabla 3 muestra las medias, las desviaciones típicas, los valores de t y el tamaño del efecto relativos al total de la muestra, tanto del ejercicio pre como del ejercicio post sobre conocimientos legales administrado a los y las participantes del objetivo 3. Como se puede observar, los resultados obtenidos tras la aplicación del programa muestran un aumento significativo de los conocimientos legales que se imparten en el objetivo 3 ($t=-2,30, p<.05$) y un tamaño del efecto de elevada magnitud ($d=1.67$).

Se realizaron los mismos análisis para analizar las posibles diferencias en relación a la variable sexo de los y las participantes del cuestionario y ejercicio pre y post sin que se hallaran diferencias significativas entre los chicos y las chicas respecto al objetivo 3.

4. Discusión.

Los resultados encontrados tras los análisis estadísticos confirman la primera de las dos hipótesis planteadas, pues tanto las puntuaciones medias de los chicos como las de las chicas presentan una mejoría en ocho de los ítems del cuestionario tras su participación en el objetivo 3 del programa. A pesar de que la gran mayoría de los ítems aumentaron sus puntuaciones, hay dos ítems en los cuales ese aumento no se produjo, sino que disminuyeron. En primer lugar, en el ítem VG3 (Cuando cumpla 14 años...) no aparece esa mejoría porque los participantes, en la evaluación pre ya habían contestado correctamente a esa pregunta y siguieron haciéndolo en el cuestionario de evaluación post. En cuanto al ítem VG6 (¿Cuál es la Ley específica de violencia de género?), una gran mayoría de los y las participantes, aseguraba no conocer dicha ley y por ello, al responder la primera vez, lo hicieron de forma aleatoria y acertaron la respuesta sin saberlo,

hecho que explica la inexistencia de diferencias significativas en este ítem. Por todo ello, es posible concluir, a tenor de los resultados obtenidos, que los adolescentes que han participado en el programa presentan un aumento de conocimiento en el marco legal en el que se enmarcan las conductas violentas y un cambio en las actitudes y conocimientos relativos a la violencia en las relaciones personales y de pareja, cumpliéndose así la finalidad última del objetivo 3 del programa.

Estos datos están la línea con los encontrados en los diversos programas sobre violencia en las relaciones de noviazgo llevados a cabo por diferentes investigadores (Hernando, 2007; Garrido & Casas, 2009; Muñoz-Rivas et al., 2010; Mateos, 2013), ya que todos coinciden con un aumento de los conocimientos relativo a la violencia de género, el aumento de las actitudes de rechazo a la violencia y un aumento de la capacidad de los adolescentes para discriminar una relación sana de una abusiva.

En cuanto a la segunda hipótesis planteada, esta también se confirma, ya que chicos y chicas presentan puntuaciones similares tras la aplicación del objetivo 3 del programa, pues los análisis no mostraron diferencias en función de la variable sexo de los y las participantes. Por tanto, el programa ha impactado y beneficiado a todo el alumnado por igual.

Estos resultados están acorde a los encontrados por Muñoz-Rivas et al. (2010) y Garrido y Casas (2009), quienes a pesar de no encontrar una significación estadística en todas la variables estudiadas si observaron algún cambio en todas ellas concluyendo que todos los participantes mejoraban significativamente tras el paso por sus programas de prevención.

Por otro lado y dado que el objetivo 3 tiene como fortaleza acercar el marco legislativo a los adolescentes, pues son escasos los programas que luchan contra la violencia de género desde esta perspectiva (Mateos, 2013), cabe destacar que el ejercicio del cuestionario post dedicado a la valoración del aprendizaje legal, refiere que más de la mitad de los participantes (59,5%) resuelven con entre 3 y 5 aciertos dicha pregunta, lo que supone que un aprendizaje por parte de los adolescentes de cuáles son las condenas más frecuentes en su rango de edad para los diferentes tipos de delitos violentos.

Por último, destacar que el programa cuenta con una serie de limitaciones a tener en cuenta. En primer lugar, cabe mencionar la imposibilidad de aleatorización de la muestra, limitación por otro lado, de las más frecuentes en el ámbito educativo que supone que el estudio posea una baja validez externa. Otra limitación es la

denominada mortandad experimental, es decir, se pierdan participantes a lo largo del año y medio de duración que tiene programa, bien porque repitan curso, bien porque se cambien de centro o por otra serie de condiciones que se escapan del control del investigador. Igualmente, cabe señalar que los resultados son preliminares, pues aún no ha sido posible valorar los del grupo control para poder compararlos y obtener así una información más veraz sobre los cambios en los adolescentes y la eficacia del programa.

5. Conclusiones.

La adolescencia es un periodo de transición que supone una de las transformaciones más relevantes en la vida del adolescente que puede tornarse negativo si las relaciones sociales se basan en la violencia y la asimetría de dominio y sumisión (Martínez, 2013), por todo ello, se hace indispensable una intervención para que los y las adolescentes aprendan a identificar las conductas violentas de las que pueden ser tanto sujeto como objeto, sabiendo que no son impunes y aprendan a construir relaciones saludables en su entorno. La escuela, por tanto, se presenta como el mejor medio para llevar a cabo una intervención en esta materia dado que es el lugar donde más socializan los adolescentes. El programa aquí propuesto se presenta como una herramienta eficaz para trabajar todos estos aspectos, pues los resultados indican que aquellos sujetos que han pasado por él presentan un aumento considerable en sus conocimientos sobre la violencia de género y esto supone un beneficio para ellos. Así las cosas, sería conveniente que los programas de intervención destinados a fomentar la igualdad y prevenir la violencia de género pasasen a formar parte del currículum de los centros educativos.

De igual modo, poder proporcionar al alumnado universitario que sea parte del diseño y la implementación de este tipo de programas por medio de la metodología Aps, les acerca a la realidad de los problemas que enfrenta la sociedad, creándoles una conciencia ciudadana que no es posible desde las aulas, así como les dota de herramientas y habilidades para afrontar mejor las demandas de una sociedad en constante y rápido cambio.

Agradecimientos/Apoyos.

Este trabajo ha sido realizado gracias a la ayuda concedida por la Universidad Rey Juan Carlos (2022/PREDOC20-099-3069) y (ApS 19/22.23) y la concejalía de participación, feminismo y cooperación del ayuntamiento de Alcorcón, Madrid.

Referencias bibliográficas.

- Amor, P. J., Echeburúa, E., de Corral Gargallo, P., Sarasua, B., & Zubizarreta, I. (2001). Maltrato físico y maltrato psicológico en mujeres víctimas de violencia en el hogar: un estudio comparativo. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 6(3), 167-178.
- Arcos-Rodríguez, A., Velasco, L., & Thomas-Currás, H. (2023). Combatir la violencia de género en la adolescencia desde la Universidad Rey Juan Carlos a través de la metodología de enseñanza aprendizaje-servicio. In C. Cucinotta, C. Molina, & B. Sáenz de Santa María (Eds.), *Educando en valores y normas: innovación docente y transferencia de conocimiento en cuestiones de Equidad y Derecho* (pp. 603-625). Dykinson.
- Billig, S. H., Root, S., & Jesse, D. (2005). The relationship between quality indicators of service-learning and student outcomes: Testing the professional wisdom. In S. Root, J. Callahan, & S. H. Billig (Eds.), *Advances in service-learning research: Vol. 5. Improving service-learning practice: Research on models that enhance impacts* (pp. 97–115). Greenwich, CT: Information Age.
- Cortina, A. (2020) El descubrimiento de un círculo virtuoso. In R. Batlle, (Ed). *Aprendizaje-servicio: compromiso social en acción* (pp.11-17). Santillana Educación.
- Folgueiras, P., Aramburuzabala, P., Opazo, H., Mugarra, A., & Ruiz, A. (2020). Service-learning: A survey of experiences in Spain. *Education, Citizenship and Social Justice*, 15(2), 162-180.
- Garrido, V., & Casas, M. (2009). La prevención de la violencia en la relación amorosa entre adolescente a través del taller “La Máscara del Amor”. *Revista de Educación*, 349, 335-360.
- Harwood, A. M., & Radoff, S. A. (2009). Reciprocal benefits of mentoring: Results of a middle school–university collaboration. In B. E. Moely, S. H. Billig, & B. A. Holland (Eds.), *Advances in service-learning research: Vol 9. Creating our identities in service-learning and community engagement* (pp. 131–158). Greenwich, CT: Information Age.
- Hernando, A. (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de psicología*, 25 (3), 325-340.

- Martínez, B. (2013). El mundo social del adolescente: amistades y pareja. In E. Estévez (Ed.). *Los problemas en la adolescencia: respuestas y sugerencias para padres y educadores* (pp.71-96). Madrid: Síntesis.
- Mateos, A. (2013). *Programa socioeducativo para la prevención de la violencia de género en parejas adolescentes*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Meyer, S. (2006). Texas center for service-learning: Evaluation of K-12 SCP and CHESP programs. Denver, CO: RMC Research.
- Morgan, W., & Streb, M. (2001). Building citizenship: How student voice in service-learning develops civic values. *Social Science Quarterly*, 82, 155-169.
- Muñoz-Rivas, M.J., González, P., Fernández, L., Sebastián, J., Peña, M.E. & Perol, O. (2010). *Validación de un programa de prevención de la violencia en las relaciones de noviazgo de jóvenes y adolescentes*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.
- Organización de las Naciones Unidas. (2024). *Informe de los objetivos de desarrollo sostenible 2023. Edición especial*. Naciones Unidas.
- Tapia, M.N. (2008). *Aprendizaje y servicio solidario*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Velasco, L., Thomas-Currás, H., Pastor-Ruiz, Y., & Arcos-Rodríguez, A. (2022). PRO-Mueve Relaciones Sanas - A gender based-violence prevention program for adolescents: assessment of its efficacy in the first year of intervention. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-13.
- Wincentak, K., Connolly, J., & Card, N. (2017). Teen dating violence: A metanalytic review of prevalence rates. *Psychology of Violence*, 7, 224-241.