

Prevención y detección de la Violencia de Género en el ámbito universitario: una propuesta de investigación basada en el análisis de redes sociales personales del alumnado

Prevention and Detection of Gender-Based Violence in University Settings: A Research Proposal Based on the Analysis of Students' Personal Social Networks

Marta Monllor-Jiménez, María Jiménez-Delgado y Raúl Ruiz-Callado¹

Resumen

El artículo se plantea como proyecto piloto que propone la metodología de análisis de redes sociales para determinar si existen diferencias de género en el tamaño de la red personal de 63 alumnos y alumnas, de tal forma que la identificación de redes sociales personales pequeñas, para el caso de las alumnas, podría ofrecer un indicador de vulnerabilidad relacional, asociado a la vivencia de violencia de género. A su vez pretende conocer cuál es la percepción subjetiva que el estudiantado tiene sobre el papel de la Universidad en la promoción de su bienestar en aula. Se propone una metodología multiestratégica combinando la metodología cualitativa con el análisis de redes sociales y con metodología cuantitativa. Para ello se lleva a cabo entrevistas grupales para entender cuál es la significación subjetiva que realizan sobre el papel de la Universidad; encuestas individuales identificadoras de las redes sociales personales del alumnado y análisis estadísticos bivariantes para comprobar si existen diferencias en los tamaños de sus redes. Los resultados muestran que el alumnado cree que la Universidad debe implicarse de manera proactiva en la mejora del bienestar en el aula, además existen diferencias estadísticamente significativas en el tamaño de la red de las alumnas y de los alumnos, siendo de mayor tamaño las redes sociales personales de las alumnas. No parece haber evidencia significativa de diferencias entre el tamaño de las redes sociales personales de alumnas que manifiestan creer haber vivido violencia de género en su relación de pareja y las que no.

Palabras clave

Violencia de género, alumnado universitario, socialización de género, análisis de redes sociales personales, investigación transformativa, respuesta institucional.

Abstract

The article is proposed as a pilot project that advocates for the application of social network analysis methodology to ascertain whether gender differences exist in the personal network size of 63 students, with the aim that identifying small personal social networks, particularly among female students, could serve as an indicator of relational vulnerability, linked to experiences of gender-based violence. Additionally, it seeks to understand the subjective perception students have regarding the role of the University in promoting their well-being in the classroom. A multi-strategic methodology is suggested, integrating qualitative methods with social network analysis and quantitative methodology. This involves conducting group interviews to comprehend the subjective significance students attribute to the University's role; individual surveys identifying the students' personal social networks, and bivariate statistical analysis to verify the existence of differences in the sizes of their networks. The findings indicate that students believe the University should proactively engage in enhancing well-being in the classroom. Moreover, statistically significant differences in the size of the networks between female and male students were observed, with female students having larger personal social networks. However, there does not appear to be significant evidence of differences between the sizes of personal social networks of female students who report believing they have experienced gender-based violence in their partnership and those who do not.

Keywords

Gender-Based Violence, University Students, Personal Social Network Analysis, Transformative Research, Gendered Socialization, Institutional Response.

Cómo citar/Citation

Monllor-Jiménez, Marta; Jiménez-Delgado, María y Ruiz-Callado, Raúl (2024). Prevención y detección de la Violencia de Género en el ámbito universitario: una propuesta de investigación basada en el análisis de redes sociales personales del alumnado. *Revista de Sociología de la Educación - RASE*, 17 (2), 185-202. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.17.2.27955>.

Recibido: 12-12-2023
Aceptado: 27-05-2024

¹ Marta Monllor-Jiménez, Universidad de Alicante, marta.monllor@ua.es; María Jiménez-Delgado, Universidad de Alicante, maria.jimenez@ua.es y Raúl Ruiz-Callado, Universidad de Alicante, raulruiz@ua.es.

1. Introducción

1.1. La violencia de género: una realidad oculta en las aulas universitarias

1.1.1 Aproximación conceptual a la violencia de género: el carácter multidimensional de la problemática

La violencia de género es una manifestación de la violencia hacia las mujeres que posee un carácter estructural y sistémico y que afecta considerablemente al cumplimiento de sus Derechos Humanos, limitando su libre desarrollo biopsicosocial y emocional, además de impedir su participación en las distintas esferas vitales en condiciones de igualdad al resto de la ciudadanía (Martín y Martín, 2001; Krug, *et al.*, 2002; Sanahuja, 2007; Espinar y Mateo, 2007; Lagarde, 2013).

En el presente trabajo distinguiremos los términos violencia hacia las mujeres y violencia de género. Se entenderá la violencia hacia las mujeres en sentido amplio tal y como recoge la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer, así como el Convenio del Consejo de Europa sobre la prevención y la lucha contra la violencia hacia las mujeres, incluida la violencia doméstica (en adelante Convenio de Estambul), y que hace referencia a toda manifestación de violencia ejercida hacia las mujeres tanto en el ámbito público como en el privado, ya sea ejercida por la comunidad, por el Estado, por una pareja o un familiar. El término violencia hacia las mujeres abarca un amplio concepto que incluye las distintas formas de violencia que afectan de manera desproporcionada a las mujeres en las diferentes etapas de su ciclo vital: mutilación genital femenina, matrimonios forzados, violencia de género, trata de mujeres y niñas con fines de explotación sexual, acoso laboral, agresiones sexuales, esterilización forzosa, etc.

En este sentido, al hacer alusión a la violencia de género², haremos referencia a una de las manifestaciones más frecuentes de la violencia contra la mujer y que es la que ejercen algunos hombres en sus relaciones íntimas, de pareja o expareja. En España, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género define este tipo de violencia como «aquella que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia» (L.O. 1/2004, artículo 1, puno 1).

La violencia de género en el contexto de una relación afectiva es un fenómeno social complejo y multidimensional (Anderson, 2005 y 2009 y ONU, 2006), motivo por el cual se ha considerado que la construcción de un marco teórico adecuado precisa de un enfoque ecléctico e interdisciplinar. De esta forma, para la conceptualización del fenómeno y la comprensión sobre su impacto en la estructura de intercambios sociales significativos de las alumnas víctimas de violencia de género, se propone integrar distintos postulados teóricos de diferentes disciplinas, como son el análisis construccionista del modelo ecológico de desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1987, Corsi, 1997 y 2006; Krug, *et al.*, 2002), los estudios de la Sociología de la Paz (Galtung 1996 y 1998 y Espinar, 2008), la Teoría de redes sociales, el análisis estructural- interactivo de redes sociales personales y la Teoría del Capital Social como el principal activo de éstas

2 El presente artículo introducirá de manera equivalente los conceptos de: violencia de género, violencia en las relaciones de pareja o expareja, violencia en las relaciones íntimas.

(Granovetter, 1983 y 1985; Lozares, 1996 y 2003; Putnam, 2001; Portes, 1998; Hanneman, 2000; Burt, 2004; Bonet, 2006, Molina 2001, 2007 y 2008; Requena, 2008 y Kadushin, 2013).

Se integran, así mismo, la aproximación que hace el Feminismo Radical (Firestone, 1976 y Millet, 1995) sobre las dimensiones estructurales de la violencia de los hombres hacia las mujeres en la relación de pareja, complementada con la contribución que el feminismo afroamericano, el feminismo postcolonial y el posestructuralismo llevan a cabo sobre el carácter interseccional de la violencia de género (Foucault, 1989; hooks,³ 1990; Parpart, 1996; Barret y Phillips, 2002; Kimmel, 2004 y James, 2023). Su principal aportación radica en entender cómo los factores sociales se entrelazan con la violencia de género provocando situaciones de vulnerabilidad para la vivencia de la misma. Esta relación se empezó a poner de relieve en la Década de la mujer para las Naciones Unidas 1985-1995; así mismo se empezó a considerar la comprensión de la violencia de género en tanto vulneración de los Derechos Humanos de las mujeres, que queda recogida en las distintas Resoluciones y Convenciones que protegen los Derechos Humanos de las mujeres promovidas por los organismos internacionales multilaterales como Naciones Unidas, la Comisión Interamericana de Mujeres de la Organización de Estados Americanos, la Unión Europea y el Consejo de Europa.

1.1.2 La violencia de género en el contexto universitario

Que la edad sea un factor de vulnerabilidad para la vivencia de violencia de género en las relaciones íntimas es un dato que hoy no deja de sorprendernos, en el sentido que muestran las investigaciones más recientes en nuestro entorno. Así, la Macroencuesta de violencia sobre la mujer de 2019 (en adelante la Macroencuesta) o la Encuesta europea de violencia de género de 2022 (en adelante la Encuesta europea) resaltan que la vivencia de violencia de género se da sobremanera en las mujeres jóvenes⁴.

Según los datos de la Macroencuesta, 1 de cada 5 mujeres de 16 a 24 años ha sufrido violencia física y/o sexual en sus relaciones íntimas de pareja; más preocupante aún es que 1 de cada 2 mujeres en esa misma franja de edad, dicen haber vivido violencia psicológica y violencia psicológica de control; o lo que Stark (2012) denomina control coercitivo. Por lo que respecta a la Encuesta europea, señala que el 38% de las mujeres entre 18 y 29 años, han vivido violencia en la pareja, ya sea psicológica o física, incluyendo amenazas, y violencia sexual.

Considerando estos datos y a falta de información más detallada, ya se podría inferir que, dado que aproximadamente el 56,25% del alumnado matriculado en los programas de Grado de 1.º ciclo y 2.º ciclo de las universidades españolas, en el rango de edad especificado, son mujeres⁵ (Ministerio de Universidades, 2022), la violencia de género emerge como una problemática presente en la población universitaria.

3 hooks por decisión propia firma sus obras en minúscula para resaltar sus ideas y no su persona.

4 En este sentido, cabe decir que, si bien las investigaciones apuntan a que la prevalencia estimada de la violencia de género en la relación de pareja disminuye con la edad, esto puede estar relacionado con la mayor sensibilización y toma de conciencia de las mujeres jóvenes con respecto a la existencia y la vivencia de la problemática y la menor percepción de ésta de los grupos de mujeres de mayor edad. Aun así, los porcentajes de respuesta que confirman la vivencia de violencia a lo largo de la vida en las mujeres jóvenes muestran que estamos ante un problema de dimensiones estructurales.

5 Los porcentajes de alumnas en dicho rango de edad son similares para el alumnado matriculado en Máster y en Doctorado.

Podemos entonces afirmar que sí disponemos de información respecto a la problemática de la violencia de género en las instituciones universitarias españolas, de tal forma que, las investigaciones existentes apuntan que el 62% del alumnado universitario conoce a alguien que ha vivido situaciones de violencia de género o la ha experimentado. Es más, en el 92% de los casos reconocidos por el alumnado, la víctima era una estudiante mujer. Dicho porcentaje se mantiene para las y los estudiantes que afirman desconocer la existencia de un servicio de atención a las víctimas ubicado en su propia universidad (Valls, 2005-2008; Valls, *et al.*, 2016). Además, cabe resaltar que, lejos de lo esperado y a pesar de la inversión pública en políticas de prevención dirigidas a la sensibilización social y a la información, en la población universitaria «se da la persistencia de los roles de género y de las relaciones de poder en la pareja joven, de tal forma que las relaciones de pareja entre la población más joven pueden ser, en algunos aspectos menos democráticas y libres de lo que cabría esperar en sociedades aparentemente más abiertas y democráticas» (Jiménez-Delgado *et al.*, 2019: 87). Este hallazgo subraya la necesidad imperante de abordar y comprender la magnitud del fenómeno de la violencia de género en el ámbito universitario.

1.2. La vulnerabilidad relacional y el aislamiento social como indicadores de riesgo para la vivencia de violencia de género

El aislamiento social no sólo es un factor de riesgo asociado a la vivencia de situaciones de violencia en las relaciones íntimas, sino que además la detección de situaciones de fractura relacional o de debilitamiento de los contactos del alumnado en general, y de las alumnas en particular, con los componentes de su red personal, podría aportarnos información sobre la existencia de ésta (Martín y Martín, 2001; García y Carrasco, 2003; Juárez, 2005; Barea, 2006; Corsi, 2006; Bardales, 2012).

Los estudios disponibles muestran que el tamaño de las redes sociales personales de las mujeres adultas es un 11% más pequeño que el tamaño de las redes sociales de los hombres (Kadushin, 2013). Teniendo en cuenta que nuestras redes sociales personales varían en función de la etapa vital en la que nos encontremos (Molina, 2007), esta situación podría estar relacionada con una modulación estructural de la presencia de las mujeres adultas en el mercado laboral coincidiendo con la llegada de los hijos/as (Torns y Recio 2013 y Dueñas y Moreno, 2017) y su mayor protagonismo en las tareas doméstico-reproductivas y el ámbito privado. La cuestión es que si tenemos en cuenta el papel de la Universidad en el proceso vital, en la construcción identitaria y en la formación del alumnado (Jiménez-Delgado *et al.*, 2019) esta diferencia en el tamaño no tendría porqué darse durante su etapa universitaria. Sobre todo, si consideramos que como efecto de la socialización de género las mujeres, en general, construirán una subjetividad orientada «a la relación cara a cara» (Izquierdo, 2013:105), al establecimiento de vínculos significativos o a lo que Hernando (2022) denomina «identidad relacional». De ahí que, en primer lugar, resulte interesante determinar si existen diferencias de género en el tamaño de las redes de las alumnas y los alumnos universitarios.

Por otro lado, al hablar de indicadores de riesgo, hacemos referencia a aquellas conductas o signos existentes mediante los cuales se reconoce la presencia de un peligro o de un posible maltrato. Son señales tempranas que nos pueden facilitar la detección de los casos y de las situaciones de riesgo (Monllor-Jiménez, *et al.*, 2002; Sánchez *et al.*, 2015; Comunidad Autónoma Región de Murcia, 2017; Ortega, *et al.*, 2018). En general, los indicadores de riesgo suelen ser utilizados en los distintos ámbitos

de intervención profesional con personas en general y con mujeres en particular para poder detectar si la mujer con la que se está trabajando está inmersa en una relación en la que existe violencia y/o si existe riesgo, al respecto. De esta forma, una vez detectados los indicadores de riesgo, se puede orientar la intervención para facilitar una respuesta a las necesidades personales de las mujeres que vayan surgiendo. Así pues, la detección temprana posibilita una intervención profesional orientada hacia la sensibilización y la información de las mujeres sobre la situación que están viviendo como violencia de género, a la par que ofrece la posibilidad de abrir un espacio seguro de acompañamiento para la toma de decisiones informada sobre las distintas alternativas existentes y recursos disponibles.

Observar si el alumnado universitario en general y las alumnas en particular están expuestas a una situación de vulnerabilidad relacional (Bonet, 2006) nos puede aportar indicadores o elementos para la detección de la existencia de la violencia de género en sus relaciones de pareja. De esta forma, desde el contexto universitario, se podrían activar mecanismos de respuesta institucional centrados en la prevención y en la sensibilización sobre la violencia de género en el marco del aula, a la par que establecer alianzas institucionales con los recursos específicos responsables de dar respuesta a estas situaciones en el campus universitario, siguiendo así lo dispuesto por la pedagogía social (Morata, 2014 en Alcalá *et al.*, 2023) que considera la acción comunitaria como esencial para trabajar el empoderamiento y la resiliencia de los grupos vulnerables, mediante el desarrollo de acciones de prevención y sensibilización social involucrando al alumnado (Alcalá *et al.*, 2023).

Las situaciones de vulnerabilidad relacional se definen por la ausencia y/o debilidad de vínculos personales, de inserción comunitaria y de participación ciudadana, que, a su vez, está directamente relacionado con la limitación de acceso al capital social que estos vínculos pueden aportar (Subirats, 2004; Bonet, 2006). Según Subirats (2004), cuando las personas están expuestas a situaciones de vulnerabilidad social y relacional en combinación con otros factores originadores de desigualdad social, como podría ser la vivencia de violencia de género en sus relaciones íntimas, pueden sufrir situaciones de exclusión con un fuerte impacto psicosocial en la persona que podría afectar no sólo a la participación activa de las alumnas en su día a día en el marco del aula, sino también puede tener otras consecuencias negativas en su proceso de aprendizaje.

Como hemos apuntado con anterioridad, la vivencia de violencia de género sitúa a las alumnas en una situación de riesgo de exclusión social debido al proceso de aislamiento progresivo que viven, dificultando así sus posibilidades de participación social plena y de ejercicio activo de la ciudadanía, obstaculizando su acceso a la educación en condición de igualdad, en tanto «el acceso a la Educación es un derecho fundamental que conlleva la inclusión y la participación dentro de la sociedad» (Sánchez y Fernández, 2023: 1008). El aislamiento puede tener consecuencias graves a nivel psicosocial, de tal forma que si un actor no se relaciona con otros puede quedar afectado el proceso de aprendizaje, el de recepción de ayuda, así como el de influencia mutua (Coleman, 1998; Hanneman, 2000). De ahí, la necesidad y la pertinencia de poner en funcionamiento estrategias para la detección temprana y para la prevención secundaria de situaciones de violencia de género en el contexto de la educación superior, o ¿acaso la universidad no ha de eliminar los obstáculos para garantizar el acceso del alumnado a una educación en condiciones de igualdad? En este sentido, este trabajo propone el análisis de las redes sociales personales del alumnado como metodología activa de aprendizaje, de manera que las y los estudiantes ocupan un papel central en los procesos de enseñan-

za-aprendizaje, a la par que se da importancia a su emancipación y empoderamiento (Martínez-Otero, 2021; en Alcalá, 2023).

1.3. El análisis de redes sociales del alumnado del Grado de maestro/a en Educación Primaria como metodología activa de aprendizaje: una investigación transformativa

Lejos de una visión neoliberal, mercantilista e individualista de la educación centrada en el papel de la institución educativa en la transmisión formal de conocimientos técnicos y la métrica del rendimiento académico en términos de éxito-fracaso y ránquines de puntuación (Connell, 2006; Alcalá, *et al.*, 2023), la presente propuesta pretende señalar la importancia de los centros de educación superior y del papel activo del profesorado en la detección de la existencia de necesidades específicas en su alumnado, así como su necesaria implicación en la puesta en marcha de actuaciones para fomentar la inclusión y la igualdad como estrategia para eliminar aquellos obstáculos que limitan su acceso a la plena ciudadanía (Connell, 2006; Alcalá, *et al.*, 2023; Guevara, 2023; Sánchez y Fernández, 2023). Mucho se ha escrito para explicar a qué hacemos referencia al hablar de alumnado con necesidades educativas especiales, en riesgo de vulnerabilidad y/o de exclusión, y del sistema educativo como institución clave, que no única, para compensar los efectos derivados de estas situaciones impulsando propuestas pedagógicas innovadoras en aras a reforzar la inclusión social del mismo (Alcalá, *et al.*, 2023; Sánchez y Fernández, 2023). En definitiva, se hace referencia a «la educación como el medio para lograr una comunidad educativa que separe las barreras entre la escuela y la sociedad» (Martí, *et al.*, 2018: 266).

El consenso, en este sentido, es prácticamente absoluto, principalmente si centramos nuestro foco de atención en el alumnado de educación primaria y secundaria, pero ¿qué ocurre con el alumnado de la educación superior? ¿es lícito que nos desentendamos de aquello que acontece en el aula; de su bienestar? Estas preguntas toman especial relevancia si además, como hemos visto en apartados anteriores, sabemos que el 62% del alumnado universitario en España ha padecido, o conoce a alguien que ha padecido violencia de género, siendo el 92% de las víctimas alumnas universitarias.

De otra forma, si ponemos el foco en el proceso formativo del futuro profesorado de educación primaria, ¿cómo vamos a pedirles que presten atención a la convivencia y al bienestar de sus alumnos y alumnas en un futuro, si nos hemos olvidado de dar importancia al suyo durante el proceso de adquisición de sus competencias profesionales?

La enseñanza del análisis de redes sociales personales al alumnado del Grado de Maestro/a en Educación Primaria nos puede brindar una oportunidad para facilitar herramientas de aprendizaje significativo e investigación transformativa en el aula (Rivas-Flores, 2021; Nind y Lewthwaite, 2021; Edwards, 2021). Al hablar de redes sociales personales hacemos referencia al conjunto de intercambios e interacciones sociales entre una persona y su entorno concreto: el contexto familiar más próximo, su familia extensa, las amistades que tiene, compañeros de estudios y de trabajo, relaciones de vecindad, así como los recursos sociales públicos y privados que puedan facilitar el proceso de satisfacción de sus necesidades biopsicosociales, emocionales y económicas. Se trata de «un conjunto muy definido de actores, individuos, grupos, organizaciones, sociedades globales, etc. que están vinculados los unos a los otros mediante un conjunto de relaciones sociales» (Lozares, 1996: 7). Se puede considerar que el apoyo social es el contenido básico de las mismas, de tal forma que las personas podemos recibir dis-

tintos tipos de apoyo por parte de nuestra red y de un mismo componente de ésta, para poder afrontar situaciones vitales inesperadas que comporten estrés (Madariaga, Abello y Sierra, 2003; Aguilar, 2005; Molina, 2007). El apoyo que las personas recibimos en nuestra vida cotidiana suele ser facilitado por nuestra red natural de apoyo: familiares, amigos y compañeros de trabajo (Aguilar, 2005; Molina, 2007), de tal forma que los intercambios y contenidos que recibimos de las redes de apoyo social están intrínsecamente relacionados con el cumplimiento de aquellas funciones familiares, grupales/grupales y comunitarias necesarias para el logro del bienestar de la persona (Villalba, 1993). Las redes sociales personales y su apoyo social comportan un factor de compensación sobre la aparición y el incremento de situaciones de riesgo social, como pueda ser la violencia de género (Juárez, 2005).

Así pues, teniendo en cuenta que el análisis de sociogramas se ha venido utilizando por el profesorado en el campo de la educación primaria y secundaria para objetivar y mostrar cuáles son los patrones de interacción social en el aula, así como las elecciones conscientes que el alumnado hace al respecto (Lacasa y Cerezo, 2014); en el contexto del grado de maestro/a de Educación Primaria, la incorporación de la enseñanza del análisis de redes sociales personales en el currículo universitario podría constituir una herramienta valiosa para el aprendizaje de la investigación en el aula. A su vez, ofrecería al profesorado una visión profunda de la estructura social de un grupo de estudiantes en un entorno académico, destacando su influencia en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo personal del alumnado (Urbina, López y Cárdenas-Villalobos, 2018). Por otro lado, esta metodología de investigación puede arrojar luz sobre posibles situaciones de vulnerabilidad relacional, que, para el caso de las alumnas, nos pueda aportar elementos para la detección de posibles situaciones de violencia de género en la pareja. Así, el análisis de redes sociales personales del alumnado nos puede brindar una oportunidad estratégica para implementar intervenciones destinadas a mejorar la convivencia en el aula, implicando al alumnado en la gestión del bienestar conjunto, promoviendo su participación activa en las acciones llevadas a cabo a tal fin, a la vez que se fomenta la construcción colectiva de conocimiento (Nind y Lethwaite, 2021).

Es importante señalar que algunas interacciones sociales entre individuos están condicionadas por grupos humanos institucionalizados, como lo ejemplifica una clase universitaria, o lo que Homans (1950) ha denominado ‘el sistema externo’ (citado en Kadushin, 2013). Así pues, las interacciones sociales pueden ser potenciadas mediante la participación en actividades comunes guiadas por el sistema externo. Estas interacciones suelen estar imbuidas de sentimientos positivos entre los participantes, generando un efecto de retroalimentación positiva que va más allá de la mejora de la convivencia en el aula. La mejora en la calidad de las interacciones sociales no solo respalda la premisa de que el fortalecimiento de la convivencia en el contexto académico tiene un impacto significativo en el bienestar del alumnado (Urbina, *et al.*, 2018), sino que también confiere un carácter retroalimentativo al proceso, mejorando la convivencia en el aula (Kadushin, 2013). En este sentido, el mayor bienestar subjetivo experimentado por las y los estudiantes refuerza positivamente la convivencia en el aula, a la par que puede catalizar cambios en los patrones de relación existentes, movilizándolo tanto los sistemas informales de los estudiantes como los formales de la propia institución universitaria. Este enfoque integrado proporciona una base sólida para abordar no solo la dinámica social en el aula, sino también para promover un ambiente de aprendizaje más saludable y apoyar el desarrollo integral del alumnado, eliminando la existencia de posibles obstáculos para su logro.

2. Objetivos

Este trabajo pretende:

- Determinar si existen diferencias de género en el tamaño y composición de las redes sociales personales del alumnado;
- Detectar si existen posibles situaciones de vulnerabilidad relacional en el aula.
- Comparar si existen diferencias entre el tamaño de las redes sociales personales de las alumnas que perciben haber vivido en algún momento una situación de violencia de género y las redes sociales personales de las que no la han vivido.
- Ofrecer un aprendizaje significativo al alumnado, en tanto la comprensión de las características de sus redes sociales les facilita la toma de conciencia sobre cuál es su capital social, así como una herramienta para poder aplicarla en el aula con su propio alumnado en un futuro.

Se pretende la consecución de los anteriores objetivos a través de la enseñanza y la puesta en práctica del análisis de las redes sociales personales en el aula.

3. Metodología

Para llevar a cabo la investigación se plantea una aproximación multiestratégica, combinando la metodología de análisis de redes sociales personales, junto con técnicas de análisis cualitativo, como la entrevista grupal, llevadas a cabo en el entorno del aula, y el análisis estadístico de los indicadores estructurales de las redes sociales.

3.1. Entorno de la investigación y recopilación de datos

Como fase inicial se propone hacer entrevistas grupales exploratorias con alumnado de primer año del Grado de maestro/a en Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante. Al tratarse de un proyecto piloto, se ha recogido información proveniente del alumnado de dos clases, siendo un total de 63 alumnas y alumnos, de los cuales 26 son hombres (41,3%) y 37 mujeres (58,7%), con una edad media de 20 años. Se plantean dos preguntas iniciales abiertas lanzadas al grupo, animándolos a participar en un debate argumentativo, para recoger información sobre si consideran que la escuela debe implicarse en el bienestar de los niños y niñas y si la Universidad debe implicarse en la gestión del bienestar de su alumnado. Dicha actuación se plantea como estrategia para recoger sus propias experiencias personales y la reflexión hacia el empoderamiento personal y profesional del estudiantado, pues toman conciencia de qué necesitan para mejorar su bienestar durante su paso por la Universidad, así como de su papel en el cuidado y bienestar de los niños y niñas que estarán en un futuro a su cargo. Las respuestas también se recogen por escrito y de manera anónima.

De otro modo, para concretar las características estructurales de las redes sociales, tal y como muestra la Tabla I, se han determinado los siguientes indicadores: el tamaño; la densidad; las medidas de centralidad (rango, grado de intermediación y proximidad), así como de las subestructuras existentes (Hanneman, 2000). Por otro lado, y en relación con las características relacionales se plantea recoger información, en una matriz de adyacencia sobre la diversidad de vínculos o tipos de relación existente; el tipo de apoyo social que el alumno o la alumna recibe de su red (si es material, económico, instrumental o una combinación de los distintos tipos); así como la directividad de los intercambios.

Tabla I. Propuesta de indicadores estructurales y relacionales de las redes sociales personales para la recogida y análisis de la información

INDICADORES DE LAS REDES SOCIALES PERSONALES	
<p>ESTRUCTURALES</p> <p>Se pueden visualizar en el momento en que la persona realice el mapa de su red social personal</p>	<p>RANGO O TAMAÑO</p> <p>El rango hace referencia al número de componentes de la red. Según Kadushin (2013) el tamaño de una red directa y accesible es finito y depende de los límites cognitivos de las personas.</p> <p>El tamaño es importante porque:</p> <ul style="list-style-type: none"> > facilitar o dificultará la existencia de oportunidades personales y de intercambios personales. > Es crítico y necesario para la estructura de las relaciones sociales, siendo un indicativo para conocer los recursos limitados y las capacidades que cada actor posee para construir y mantener vínculos (Hanneman, 2000). <p>El tamaño medio de las redes sociales personales propuesto en distintas investigaciones varía según las variables atributivas de ego, como pueden ser: el momento del ciclo vital de las personas en el que se estudie, la edad, el estado civil, el sexo, la clase social, el tipo de sociedad en el que están insertas, si es un contexto urbano o rural, el país, e incluso puede variar dependiendo del tipo de preguntas que se haga. En definitiva, dependerá de las características personales/habilidades interpersonales; de las características situacionales en relación con los factores socioeconómicos, culturales, ideología, valores, situación laboral; de las características familiares, tipo y tamaño de familia, posibilidad de relación con ella, o factores determinantes en las relaciones de las familias con sus parientes (Bott, 1990).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Speck y Attneave (1973) hablan de un tamaño de entre 40 a 200 personas. 2. Elkhaim (1986) propone que en un contexto urbano puede variar entre 25 y 40 personas como red extensa, de las cuales son 6 a 10 personas con las que se tiene un contacto íntimo y que sería la red efectiva. 3. Molina (2007) concluirá que la media de contactos activos de una persona es de 290 contactos, con una desviación típica de 250, 4. Killworth <i>et al.</i>, 2006 (en Kadushin, 2013) estiman que el tamaño medio del círculo de personas conocidas por alguien puede llegar a 650 en el caso de los hombres y 590 en el de las mujeres. Hay muy pocas personas con redes muy grandes. 5. Para Kadushin (2013) el número de personas con vínculo directo dentro de la zona de primer orden varía entre 100 y 5000, estableciendo como límite superior promedio el que puede manejar una persona adulta 150 personas. Las mujeres tienen un tamaño de la red un 11 % más pequeño que el de los hombres y las personas mayores de 65 un 14 % menor que el resto.
	<p>COMPOSICIÓN DE LA RED</p> <p>Hace referencia a la diversidad de la red, en relación con la posibilidad de que existan personas en todos los segmentos de la red. Esta característica se dará si la persona tiene capacidad para establecer vínculos sociales estables y flexibles (está relacionada con la diversidad de vínculos), hecho que proporcionará a las relaciones sociales una riqueza que se concreta en el desarrollo y cumplimiento de los diferentes roles sociales que las personas desarrollan a lo largo de su vida.</p>
	<p>ESTRUCTURA</p> <p>Es la distribución de las relaciones o conexiones de las redes personales que tiene como resultado un mapa de red en el que las conexiones se concentran en el centro de la red y la periferia es más dispersa (Aguilar, 2005; Molina 2001 y 2007; Newman, 2003).</p>
	<p>DENSIDAD</p> <p>Es la cantidad o nivel de interconectabilidad que tiene una red social, lo que significa que los miembros de los diferentes segmentos se conocen y están conectados. Es la proporción de las relaciones existentes sobre el total de las relaciones posibles (Hanneman, 2000). Las distintas investigaciones muestran que la densidad de las redes sociales personales está alrededor del 30%.</p> <p>Se considera que las redes sociales personales de las mujeres son más densas por el menor tamaño, la mayor conectividad de los miembros y su contenido transaccional (Molina, 2007).</p>
	<p>DIPERSIÓN</p> <p>Se refiere a la conexión de la persona de referencia o ego, con los componentes de la red en el tiempo y el espacio. Si la frecuencia de contacto es escasa y la persona vive alejada de su red personal, será un factor de riesgo en situaciones de vulnerabilidad, puesto que se puede dar el desconocimiento de las situaciones que vive, provocado por la distancia y la ausencia.</p>
<p>FUNCIONALES</p> <p>Estas características están relacionadas con el valor del signo-cognitivo</p>	<p>DIVERSIDAD DE VÍNCULOS o tipos de relaciones. Hace referencia a la multiplicidad de roles existentes en las relaciones de una persona, un vínculo puede ser simple o múltiple (Requena, 1996). La diversidad de roles potencialmente comporta más apoyo, puesto que la persona sabrá adaptarse mejor a las diferentes situaciones y movilizar sus recursos personales para encontrar respuesta a sus necesidades o solución a sus problemas. Esta multiplicidad de roles le puede ofrecer estabilidad en tanto los miembros de su red personal saben cuáles son las expectativas que de ellos se tiene, en función del rol que ostentan.</p>
	<p>CONTENIDO TRANSACCIONAL</p> <p>Función del vínculo (Requena, 1996). Tipo de apoyo que la persona recibe de las personas componentes de su red social personal: puede ser material, instrumental, económico, emocional y se pueden dar de manera aislada (uniplex) o en combinación (multiplex). La multiplexia (Granovetter, 1973) indica que un vínculo provee múltiples tipos de apoyo</p>
	<p>DIRECTIVIDAD</p> <p>Grado de reciprocidad de los intercambios, que pueden ser de tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> > Unidireccional, de un miembro de la red hacia otro. El nodo que recibe el vínculo es aquel que recibe la ayuda. > Bidireccionales, entre ambos miembros. Suele darse más en la zona de primer orden.

Fuente: elaboración propia, adaptado de: Aguilar, 2005; Bott, 1990; Elkhaim, 1989; Granovetter, 1973; Hanneman, 2000; Kadushin, 2013; Lozares, 2003; Molina, 2001 y 2007; Newman, 2003; Requena, 1996; Speck y Attneave, 1973.

Para la recogida de datos se ha elaborado un cuestionario diseñado *ad hoc* (Requena, 1996), siendo una adaptación del cuestionario generador de nombres de Fischer (en Requena, 1996) y de las preguntas propuestas por Consuelo Barea (2004) sobre apoyo social funcional de las mujeres maltratadas. Se han incluido datos de las fuentes de apoyo directo o red efectiva (Elkaïm, 1989) no teniendo en cuenta información sobre los vínculos débiles (Granovetter, 1983 y 1985). Por último, se ha sometido a dictamen del Comité de ética de la Universidad de Alicante.

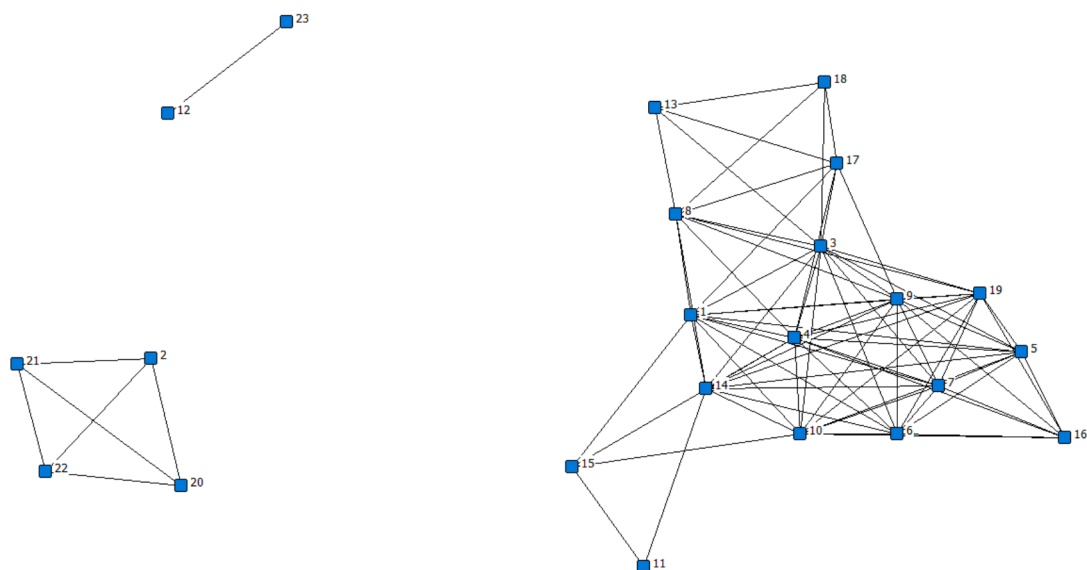
La herramienta consta de una primera parte en la que se recogen variables atributivas de *ego* (del propio alumnado) relativas a información sociodemográfica; una segunda parte que recoge 28 preguntas de identificación de nombres de personas que el alumnado pueda reconocer como posibles proveedoras de apoyo (*alteri*) y de los distintos tipos de apoyo que ofrecen dentro y fuera del aula; una tercera parte en la que se les pregunta si en algún momento de su vida han creído vivir una situación de violencia en la pareja o si conocen a alguien que la haya vivido, y finalmente se les pregunta sobre el contenido transaccional de las relaciones entre *ego* y *alteri* (otras personas) y de *alteri et alteri*. El cuestionario ha sido autoadministrado en el aula, no se ha pedido el nombre del alumnado ni código identificador alguno, de modo que pueda garantizarse su anonimato.

3.2. Preparación y análisis de los datos

Después del desarrollo de las entrevistas grupales y la recopilación de la información pertinente, se ha llevado a cabo, por un lado, un análisis del discurso de sus respuestas a las preguntas abiertas; se han concretado los estadísticos descriptivos básicos de las respuestas a los cuestionarios y se ha volcado la información sobre los patrones de relación en matrices simétricas de adyacencia, para la obtención de los mapas de red. Teniendo en cuenta que queremos determinar si existe diferencias en el tamaño de la red teniendo en cuenta el sexo del alumnado y que el tamaño de la muestra es relativamente pequeño, se ha propuesto utilizar la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para dos grupos independientes sin aceptar la normalidad de los grupos, en la que la H_0 asume que no hay diferencias en la mediana del tamaño de la red de hombres y mujeres; igualmente la H_0 asume que no hay diferencias en la mediana del tamaño de la red de las alumnas que creen haber vivido en algún momento una situación de violencia de género, de las que no creen haberla vivido. Para la detección de posibles situaciones de vulnerabilidad relacional se ha utilizado el indicador de Speck y Attneave (1973) relativo a un tamaño de la red efectiva de entre 6 y 10 componentes, mencionado anteriormente en la tabla. Se ha calculado el porcentaje de alumnado que tiene una red social menor de 10 componentes y de 6 componentes, considerando que en ambos casos podríamos determinar una situación de vulnerabilidad relacional, que podríamos considerar preocupante para un tamaño menor de 6. Con respecto a la composición de las redes sociales se ha observado cuáles son los ámbitos de relación más frecuentes, así como si son similares para chicos y chicas, y el grupo de edad predominante entre los distintos componentes.

En una segunda fase, se ha utilizado el programa Ucinet para la construcción y análisis de matrices de adyacencia simétricas generales de datos, que contienen información sobre los *alteri*, así como sus relaciones entre ellos. La representación visual de las redes se ha llevado a cabo usando el programa Netdraw, mediante la visualización de mapas de red en los que *ego* no está presente, estando compuestos los mapas de relación por nodos (componentes) y líneas que los unen o no, en equivalencia a la existencia o no de relación entre ellos, tal y como muestra la Gráfico 1, a modo de ejemplo:

Gráfico 1. Mapa de red social personal de una alumna



Fuente: elaboración propia.

4. Discusión

Cabe decir que en las entrevistas grupales la totalidad del alumnado destacó la necesidad de que la Universidad desarrolle estrategias activas en el abordaje de su bienestar dentro y fuera del aula, si bien apuntan que la institución ha de implicarse con distinta intensidad a lo que se espera de las maestras y maestros para con los niños y niñas. Para ello proponen diversas estrategias, como: la escucha sobre cuáles son las necesidades del estudiantado, el abordaje de la diversidad social existente en el aula, la atención individualizada y el desarrollo de tutorías grupales; a su vez, proponen fomentar la convivencia social a través del uso de dinámicas grupales y de la mezcla de grupos, el trabajo en valores y refuerzo de la cohesión social tanto en el aula como fuera de ésta, desarrollando actividades y proyectos comunes que faciliten el conocimiento mutuo. Por otra parte, plantean la impartición de programas de mediación, negociación y resolución de conflictos y una mayor apertura de la universidad al entorno, a la vida real, implicándoles en ello. En este ámbito, también proponen que la universidad debiera interesarse por las diversas situaciones familiares y diferencias económicas existentes en el aula. Para todo ello resaltan la necesidad de un cambio actitudinal y una mayor implicación tanto del alumnado como del profesorado. Finalmente, ponen en cuestionamiento el hecho de que desde la universidad se dé más valor a las calificaciones, al ámbito académico y a la adquisición de conocimientos específicos, promoviendo la individualidad frente al fomento de la cooperación. Este discurso queda, a su vez, soportado por sus respuestas al cuestionario, en las que el 100% del alumnado responde creer que la Universidad debe implicarse en la mejora de la convivencia en el aula.

Por otro lado, las estadísticas descriptivas de las redes sociales personales del alumnado muestran que las alumnas tienen un tamaño medio de red superior, resultando una $\bar{x}=17,14$, una $M=17$ y una desviación típica de 7,92, mientras que para las de ellos muestran una $\bar{x}=12,81$, con una $M=10,5$ y una desviación típica de 7,92.

Con respecto a la prueba U de Mann-Whitney, los resultados apuntan en la misma línea, mostrando un valor de U de 321,0 y un valor p de 0,025, siendo menor a 0,05, por lo que rechazamos la H_0 , concluyendo

que existen diferencias estadísticamente significativas en el tamaño de las redes sociales de hombres y de mujeres en esta muestra de estudiantes.

Por otro lado, y con relación al tamaño de las redes sociales de las alumnas que han creído vivir una situación de violencia de género en algún momento (el 15% de las alumnas que han contestado) de las que no, cabe decir que para las primeras encontramos una $\bar{x} = 14$, una $M = 14,50$ y una desviación típica de 4,73; mientras que para las segundas $\bar{x} = 17,14$, una $M = 17$ y una desviación típica de 8,31; pareciendo que las alumnas que han creído vivir violencia de género tienen unas redes sociales personales en promedio menor. No obstante, para la prueba U de Mann-Whitney, los resultados apuntan en una línea diferente, de tal forma que la $U = 65,0$ y un valor de $p = 0,254$, por lo que aceptaríamos la H_0 y concluiríamos que los datos parecen dar evidencias de que no hay diferencias estadísticamente significativas en el tamaño de la red de aquellas mujeres que han creído experimentar violencia de género en la pareja de las que no. A su vez, se ha encontrado que el 50% de los alumnos tienen un tamaño de red menor de 10 componentes y un 7,69% menor de 6 componentes; en el caso de las alumnas sólo un 8,11% tiene un tamaño de red menor de 10 componentes y ninguna tiene un tamaño de red menor de 6 componentes. Esto podría reflejar los efectos de la socialización de género en los patrones de las interacciones sociales de alumnos y alumnas, y cómo esta pueda estar relacionada en la determinación de situaciones de vulnerabilidad relacional y acceso limitado a capital social para los chicos jóvenes. Por lo que respecta a la composición de las redes sociales, tanto para hombres como para mujeres, los amigos y la familia constituyen los ámbitos de relación más amplios de sus redes sociales. Además, el porcentaje medio de amigos es ligeramente mayor que el de familia para ambos sexos, sugiriendo una tendencia general hacia redes sociales con un fuerte componente de amistad. De esta forma, para los alumnos, sus amistades suponen el 37,61% de relaciones señaladas, mientras que la familia el 33,43% y para las alumnas los porcentajes serían 38,45% y 32,87%, respectivamente. Como cabría esperar son redes jóvenes, puesto que el 26,7% de los componentes tiene entre 16 y 20 años. Finalmente, destacar un hallazgo sorprendente y es que el 37,8% de las alumnas ha compartido o compartiría sus claves de perfiles de redes con alguien, principalmente pareja, expareja o amistades, mientras que el porcentaje para los alumnos es del 19,25%.

En relación con la estructura de sus mapas de red, como se ve en el ejemplo, suelen tener subestructuras diferenciadas, uniendo familia, amistades y compañeros del colegio, por una parte; compañeros de la universidad, por otra; y si trabajan, compañeros de trabajo. Esta desconexión de estructuras podría explicarse dado que la pandemia y el confinamiento les encontró en 4.º de la ESO de un lado y porque se encuentran en el primer año de universidad. Posiblemente el curso que viene las subestructuras estarán más conectadas. Por otro lado, cabe señalar que la desconexión entre estructuras facilita que la información sobre lo que pasa en un ámbito no llegue al resto, hecho que por una parte dificultaría la activación de la red en una situación crítica, pero por otra garantiza espacios de libertad personal en los que ego pueda explorar e improvisar nuevas formas de ser.

Vistos los resultados, y al tratarse de un proyecto piloto, se consideraría interesante ampliar la recogida de información para ver si estas semejanzas y diferencias persisten o si los resultados de los análisis apuntarían hacia una línea distinta en relación con el tamaño de las redes sociales personales de las alumnas que manifiestan creer haber vivido una relación en la que pudiese haber violencia de género. En cualquier caso, los datos disponibles podrían mostrar un efecto amortiguador de la vida universitaria en las consecuencias de la violencia de género en la pareja joven sobre las interacciones sociales de las alumnas,

en tanto el tamaño de sus redes sociales personales parece no resentirse. Finalmente, el hecho de que un porcentaje tan elevado de alumnas reconozcan compartir las claves de acceso a sus perfiles de redes sociales, justificaría la activación y puesta en marcha de charlas sensibilizadoras sobre violencia de género digital en el aula, a cargo de la Unidad de Igualdad de la Universidad de Alicante.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, Claudia (2005): “Visualización de redes personales en Sarajevo”. *REDES-Revista hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 9 (4). DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/redes.73>.
- Alcalá del Olmo, María José; Parody, Lucía; Santos, María Jesús y Leyva, Juan José (2023): “La educación comunitaria como propuesta pedagógica al servicio de la resiliencia y el empoderamiento. Un análisis desde una perspectiva inclusiva e innovadora” en Antonio Jiménez, Cindy J. Castro, Maribel Vergara, Ruth Chacón (coord.): *La escuela promotora de derechos, buen trato y participación*. Barcelona: Octaedro. DOI: <http://doi.org/10.36006/90016-1>.
- Anderson, Kristin Lee (2005): “Theorizing Gender in Intimate Partner Violence.” *Research. Sex Roles*, 52 (11/12), 853-863.
- Anderson, Kristin Lee (2009): “Gendering Coercive Control”. *Violence Against Women*, 15 (12), 1444-1457. DOI: <https://doi.org/10.1177/1077801209346837>.
- Bardales, Olga (2012): “La victimización en las investigaciones con personas afectadas por la violencia familiar o sexual”. *Avances en Psicología: Revista de la Facultad de Psicología y Humanidades*, 20 (2), 23-31. DOI: <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2012v20n2.316>.
- Barea, Consuelo (2004). *Manual para mujeres maltratadas que quieren dejar de serlo*. Barcelona: Editorial Océano Ambar.
- Bonet i Martí, Joel (2006): “La vulnerabilidad relacional: Análisis del fenómeno y pautas de intervención”. *REDES- Revista para el análisis de redes sociales*, 11 (4) Diciembre (2006) en <https://revistes.uab.cat/redes/article/view/v11-n2-bonet/89-pdf-es>.
- Barret, Michèle y Phillips, Anne (comps), (2002). *Desestabilizar la teoría. Debates feministas contemporáneos*. México D.F.: Paidós Género y Sociedad.
- Borgatti, Steve; Everett, Martin y Freeman, Linton (2002). *Ucinet 6 for Windows: Software for Social Network Analysis*. Harvard, MA: Analytic Technologie.
- Borgatti, Steve (2002). *Netdraw Network Visualization*. Harvard, MA: Analytic Technologie.
- Bott, Elizabeth (1990). *Familia y Red social: roles, normas y relaciones externas en las familias urbanas corrientes*. Madrid: Taurus.
- Bronfenbrenner, Urie (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Coleman, James. (1988): “Social Capital in the Creation of Human Capital”. *The American Journal of Sociology*, 94. S95-S120 en <http://www.jstor.org/stable/2780243>.

- Comisión Interamericana de Mujeres de la Organización de Estados Americanos (1994). Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer “Convención de Belem Do Para” en <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html>.
- Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades de la Comunidad Autónoma de Murcia (2017). Manual de indicadores de violencia de género para profesionales del ámbito sanitario en <https://igualdadviolenciadegenero.carm.es/documents/202699/11037946/Manual+de+indicadores+de+V+G/5bbe7301-d19f-4620-b307-a19fa96d208d>.
- Connell, Robert W. (2006). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- Corsi, Jorge (1997). *Violencia Familiar*. Buenos Aires: Paidós.
- Corsi, Jorge (comp.), (2006). *Maltrato y abuso en el ámbito doméstico. Fundamentos teóricos para el estudio de la violencia en las relaciones familiares*. Buenos Aires: Paidós.
- Dueñas, Diego y Moreno, Almudena (2017). Incidencia de la paternidad y la maternidad en las trayectorias laborales de los padres. Diferentes respuestas ante la conciliación (en línea) https://www.ucm.es/data/cont/docs/85-2017-04-13-jipe2017_paper_61.pdf.
- Edwards, Rosalind (2021). “Transformative Approaches: Synergies, Distinctions, Strengths and Current Challenges en Rivas-Flores (coord.): *Investigación transformativa e inclusiva en el ámbito social y educativo*. Barcelona: Octaedro.
- Elkaïm, Mony (1989). *Las prácticas de la terapia de red*. Barcelona: Gedisa.
- Espinar, Eva y Mateo, Miguel Ángel (2007). “Violencia de género: reflexiones conceptuales, derivaciones prácticas”. *Papers*, 86, 189-201.
- Espinar, Eva (2008). “Claves de violencia de género: Violencia directa, estructural y cultural” en Clemente Penalva y Clarisa Ramos (coord.): *La construcción de la Paz. Propuestas multidisciplinares*. Alicante: Universidad de Alicante.
- EUROSTAT, (2022). Encuesta Europea de Violencia de Género. Ministerio de Igualdad en https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/Encuesta_Europea/docs/EEVG.pdf.
- Firestone, Shulamith (1976). *La dialéctica del sexo: En defensa de la Revolución Feminista*. Barcelona: Kairós.
- Foucault, Michel (1989). *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*. Paracuellos de Jarama: S.XXI,
- Galtung, Johan (1996). *Peace by peaceful means: Peace, Conflict, Development and Civilization*. London: Sage Publications.
- Galtung, Johan (1998). *Tras la violencia 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución: Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao-Gernika: Bakea, Gernika-Gorotaguz.
- García-Mina, Ana y Carrasco, María José (eds.), (2003). *Violencia y género. Serie XV Género y Psicología 4*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Gobierno de España: Instrumento de ratificación del Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica, hecho en Estambul el 11 de

mayo de 2011. BOE núm. 137, de 6 de junio de 2014, páginas 42946 a 42976 en BOE-A-2014-5947 Instrumento de ratificación del Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica, hecho en Estambul el 11 de mayo de 2011.

Gobierno de España: Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

BOE núm. 313, de 29/12/2004 en BOE-A-2004-21760 Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

Granovetter, Mark (1983): "The Strength of Weak Ties: a Network Theory Revised". *Sociological Theory*, 1, 201-233

Granovetter, Mark (1985): "Economic Action and Social Structure: The problem of Embeddedness". *American Journal of Sociology*, 91 (3), 481-510.

Guevara, Raquel (2023): "El uso de metodologías activas como estrategia para la atención a la diversidad en educación superior" en Antonio Jiménez, Cindy J. Castro, Maribel Vergara, Ruth Chacón ((coord.): *La escuela promotora de derechos, buen trato y participación*. Barcelona: Octaedro. DOI: DOI: <http://doi.org/10.36006/90016-1>.

Hanneman, Robert (2002). *Introducción a los métodos del análisis de redes sociales* (en línea). Riverside: University of California.

Hernando, Almudena (2022). *La fantasía de la individualidad: Sobre la construcción sociohistórica del sujeto moderno*. Madrid: Traficantes de sueños.

Izquierdo, María Jesús (2013): "La socialización de género" en Capitolina Diaz y Sandra Dema (eds.). *Sociología y Género*. Madrid: Tecnos.

James, Selma (2023). *Sexo, raza, clase: Una perspectiva para vencer*. Madrid: Traficantes de sueños.

Jiménez-Delgado, María; de-Gracia-Soriano, Pablo; Jareño-Ruíz, Diana y González-Chouciño, Mariano (2019): "Relaciones de género en la sociedad posmoderna: Percepciones y actitudes de estudiantes jóvenes sobre las relaciones de poder en las parejas". *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 12 (1), 74-91. DOI: <https://doi.org/10.7203/RASE.12.1.13256>.

Juárez, Clara; Valdez, Rosario y Hernández-Rosete, Daniel (2005). *Las redes sociales y la noción de apoyo social en mujeres con experiencia de violencia conyugal* (en línea). <http://revista-redes.rediris.es/webredes/arsrosario/JuarezRamirez.pdf>.

Juárez, Clara; Valdez, Rosario y Hernández-Rosete, Daniel (2005): "La percepción del apoyo social en mujeres con experiencia de violencia conyugal". *Salud Mental*, 28 (4), 65-73 en <https://www.redalyc.org/pdf/582/58242807.pdf>.

Kadushin, Charles (2013). *Comprender las redes sociales: Teorías, conceptos y hallazgos*. Madrid: CIS, Núm. 11.

Kimmel, Michael (2004). *The Gendered Society*. New York City: Oxford University Press.

- Krug, Étienne G.; Dahlberg, Linda; Mercy, James, A.; Zwi, Anthony y Lozano-Ascencion, Rafael (2002). *Rapport mondial sur la violence et la santé*. Geneve: Organisation Mondiale de la Santé.
- Lacasa, Consuelo y Cerezo, Fuensanta (2014). “Conceptualización del *bullying* y pautas de intervención en educación primaria”. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6 (1), 443-452 en <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851790051.pdf>.
- Lagarde, Marcela (2013): “La violencia contra las mujeres” en Capitolina Díaz y Sandra Dema, Sandra (eds.): *Sociología y Género*. Madrid: Tecnos.
- Lozares, Carlos (1996): “La teoría de redes sociales”. *Papers*, 48. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v48n0.1814>.
- Lozares, Carlos (2003): “Valores, campos y capitales sociales”. *REDES - Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 4 (2).
- Madariaga, Camilo; Abello, Raimundo y Sierra, Omar (2003). *Redes sociales, infancia, familia y comunidad*. Barranquilla: Editorial Universidad del Norte. <https://editorial.uninorte.edu.co/gpd-redes-sociales-infancia-familia-y-comunidad.html>.
- Martí Chávez, Yexenia; Montero Padrón, Bárbara y Sánchez González, Katia (2018): “La función social de la educación: referentes teóricos actuales”. *Conrado*, 14(63), 259-267. Epub 05 de junio de 2018.
- Martin, Esperanza y Martin, Manuel (1999). *Las violencias cotidianas cuando las víctimas son mujeres*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Ministerio de universidades, (2022). Datos y cifras del sistema universitario español (2021-2022).
- Molina, José Luís (2001). *El análisis de redes sociales: Una introducción*. Bellaterra: Ediciones Bellaterra.
- Molina, José Luís (2007). “El estudio de las redes personales: contribuciones, métodos y perspectivas”, *Empiria*, julio-diciembre 10, 71-105 en <https://www.redalyc.org/pdf/2971/297123998003.pdf>.
- Molina, José Luís; Fernández, Rosario; Llopis, Jaime y McCarty, Christopher (2008): “El apoyo social en situaciones de crisis: un estudio de caso desde la perspectiva de las redes sociales”. *Portularia*, 7 (1), 61-76.
- Monllor-Jiménez, Marta; Terrón, Dolors y Pons, Anna (coord.), (2002). *Manual de pràctica professional. Indicadors i factors de risc per a la detecció de casos de violència domèstica*. Andorra la Vella: Govern d'Andorra. Secretaria d'Estat de la Família.
- Naciones Unidas (1993). Asamblea General, Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer: Resolución de la Asamblea General 48/104 del 20 de diciembre de 1993, 20 diciembre 1993, A/RES/48/104, en <https://www.refworld.org/es/docid/50ac921e2.html>.
- Nind, Melanie y Lethwaite, Sarah (2021): “Methods that Teach Developing Pedagogic Research Methods, Developing Pedagogy” en José Ignacio Rivas-Flores (coord.): *Investigación transformativa e inclusiva en el ámbito social y educativo*. Barcelona: Octaedro.

- Ortega, Dolores; López, María Isabel y Martínez, Ana Rosa (2018): “Indicadores de la violencia de género en la atención primaria”. *SANUM Revista Científico Sanitaria*, (3.º trimestre 2018), 16-26.
- Parpart, Jane L (1996): “¿Quién es ‘la otra’? Una crítica feminista postmoderna de la teoría y la práctica de mujer y desarrollo”. *Debate Feminista*, 13 (abril 1996), 327-356 en <https://www.jstor.org/stable/42624342>.
- Portes, Alejandro (1998): “Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology”. *Annual Review of Sociology*, 24, 1-24 en <https://www.jstor.org/stable/223472>.
- Putnam, Robert (2001): “Social Capital: Measurement and Consequences”. *Asuma: Canadian Journal of Policía Research*, 2, Spring 2001, 41-51.
- Requena, Félix (1996). *Redes sociales y cuestionarios*. Cuadernos Metodológicos 18. Madrid: CIS.
- Requena, Félix (2008). *Redes sociales y sociedad civil*. Madrid: CIS, Núm. 256.
- Rivas-Flores, José Ignacio (2021): “Transformar la investigación para transformar la educación” en Rivas-Flores (coord.): *Investigación transformativa e inclusiva en el ámbito social y educativo*. Barcelona: Octaedro.
- Sanahuja, Encarna (2007): “Mujeres y violencia en la prehistoria” en María Dolores Molas (ed.): *Violencia deliberada. Las raíces de la violencia patriarcal*. Barcelona: Icaria, Mujeres y Culturas.
- Sánchez, María Cruz; Martín, Antonio Víctor y Palacios, Beatriz (2015): “Indicadores de violencia de género en las relaciones amorosas. Estudio de caso en adolescentes chilenos”. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 26 (15), 85-109. DOI: http://doi.org/10.7179/PSRI_2015.26.04.
- Sánchez, Carlos y Fernández, Juan Manuel (2023): “El colegio como medio de mejora social: programas y acciones frente a la vulnerabilidad” en Antonio Jiménez, Cindy J. Castro, Maribel Vergara, Ruth Chacón ((coord.): *La escuela promotora de derechos, buen trato y participación*. Barcelona: Octaedro. DOI: DOI: <http://doi.org/10.36006/90016-1>.
- Speck, Ross y Attneave, Carolyn (1973). *Redes Familiares*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Stark, Edward (2012): “Looking Beyond Domestic Violence: Policing Coercitive Control”. *Journal of Police Crisis Negotiations*, 12 (2), 199-217. DOI: <https://doi.org/10.1080/15332586.2012.725016>.
- Subdirección General de Sensibilización, Prevención y Estudios de la Violencia de Género de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, (2019). Macroencuesta de Violencia de Género en <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/macroencuesta2015/Macroencuesta2019/home.htm>.
- Subirats, Joan (dir.), (2004). *Pobresa i exclusió social. Una anàlisi de la realitat espanyola i europea*. «Estudis Socials», n. 16. Barcelona: Fundació «La Caixa».
- United Nations (2006). *Ending violence against women. From words to action. Study of the Secretary-General*. New York: United Nations Publications.
- Torns, Teresa y Recio, Carolina, (2013): “Género, Trabajo y Vida Económica”, en Capitolina Diaz y Sandra Dema (eds.). *Sociología y Género*. Madrid: Tecnos.

- Urbina, Carolina; López, Verónica y Cárdenas, Juan Pablo (2018): “El uso de sociogramas en la escuela para la mejora de la convivencia: un estudio en escuelas chilenas”. *Perfiles educativos*, 40 (160), 83-100.
- Valls, Rosa (dir.), (2008). Violencia de Género en las Universidades Españolas (2006-2008). Secretaría General de Políticas de Igualdad del Instituto de la mujer en <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/estudios/estudioslinea2009/docs/768Violgenerouniv.pdf>.
- Valls, Rosa; Puigvert, Lúdia; Melgar, Patricia y García-Yuste, Carme (2016): “Breaking the Silence at Spanish Universities: Findings from the first study of Violence Against Women on Campuses in Spain”. *Violence Against Women*, 22 (13), 1519-1539.
- Villalba, Cristina (1992). Perspectivas en la investigación de los sistemas de apoyo social para familias y niños. Traducción de Maluccio, documentación curso del Centro de Estudios del Menor, Dirección General de Protección del Menor, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Villalba, Cristina (1993): “Redes Sociales: un concepto con importantes implicaciones en la intervención comunitaria”. *Intervención psicosocial*, 2 (4) Colegio de la Psicología de Madrid 69-85 en <https://journals.copmadrid.org/pi/art/14cfdb59b5bda1fc245aadae15b1984a>.

Notas biográficas

Marta Monllor-Jiménez es profesora asociada del Departamento I de Sociología en la Universidad de Alicante, miembro del grupo de investigación «Observatorio Sociológico de la Educación» (OBSOEDU) y Agente de Igualdad Municipal de la Red Valenciana de Igualdad. Sus principales líneas de investigación son: la violencia de género; las violencias sexuales; el género, la formación del profesorado y la educación; así como la evaluación de las políticas públicas.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5325-9302>.

María Jiménez-Delgado es profesora de Sociología en la Universidad de Alicante, investigadora del Instituto Universitario de Investigación de Estudios de Género y directora del grupo de investigación «Observatorio Sociológico de la Educación» (OBSOEDU). Accésit del XXIII Premio Victoria Kent de investigación feminista. Sus principales líneas de investigación son el género, la desigualdad, la inmigración, la multiculturalidad, la formación del profesorado y la educación.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7751-9228>.

Raúl Ruiz-Callado es profesor titular en el Departamento de Sociología I de la Universidad de Alicante e investigador asociado del Centre de Recherche en Immigration, Ethnicité et Citoyenneté (CRIEC) de la Université du Québec à Montréal (UQÀM). Es director del grupo de investigación Sociología de la Innovación y del Cambio Social (SOC-INNOVA) y secretario del Comité de Investigación en Sociología de la Salud de la Federación Española de Sociología (FES), tras haber ostentado su presidencia entre 2017 y 2020.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6784-6225>.