

AVANCES DE INVESTIGACIÓN EN SALUD A LO LARGO DEL CICLO VITAL: NUEVOS RETOS Y ACTUALIZACIONES

COMPS.

África Martos Martínez
Ana Belén Barragán Martín
María del Mar Molero Jurado
María del Mar Simón Márquez
José Jesús Gázquez Linares

Dykinson, S.L.

© Los autores. NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en el libro “Avances de Investigación en Salud a lo largo del Ciclo Vital: Nuevos retos y actualizaciones”, son responsabilidad exclusiva de los autores; así mismo, éstos se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar, así como los referentes a su investigación.

No está permitida la reproducción total o parcial de esta obra, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por ningún medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, u otros medios, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

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
Madrid, 2021

ISBN: 978-84-1122-008-8

Preimpresión realizada por los autores

CAPÍTULO 2

ESCAPE ROOM SOCIOEDUCATIVO PARA LA SENSIBILIZACIÓN CONTRA LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ANA MANZANO LEÓN*, CRISTINA MÉNDEZ AGUADO*,
MATÍAS E. RODRÍGUEZ-RIVAS**, JOSÉ MIGUEL RODRÍGUEZ FERRER*,
JUAN MIGUEL FERNÁNDEZ CAMPOY*, ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ*,
LAURA MOLINA ALONSO*, y ROCÍO COLLADO SOLER*

**Universidad de Almería; **Facultad de Psicología, Universidad del Desarrollo*

INTRODUCCIÓN

Violencia de género en adolescentes

La preocupación por la violencia de género es un fenómeno mundial. Según datos del Centro de Investigaciones Sociológicas (Centro de Investigaciones Sociológicas, 2020), la violencia de género ocupa el puesto 13 entre las preocupaciones de los españoles, por encima de la educación y los problemas ambientales. En la literatura científica se pueden encontrar diferentes definiciones de violencia de género, por ejemplo, la violencia de género puede definirse como una manifestación de una estructura internalizada sobre los roles que se asignan a las personas según nuestro sexo al nacer (Espinoza, 2016). También se puede definir como violencia de pareja íntima, física, sexual, psicológica o emocional, así como acoso, que ocurre dentro de una relación sentimental (O'Toole, Schiffman, y Sullivan, 2020). Puede realizarse de forma presencial o digital, y puede suceder con una pareja actual o con una expareja. Esta forma de ejercer la violencia estaría de acuerdo con el rol que se nos asigna al nacer, el cual viviremos de acuerdo con él y nuestras acciones y pensamientos estarán guiados por lo aprendido a través de la socialización (Seabrook, Ward, y Giaccardi, 2019).

Esta violencia se puede expresar de múltiples formas tanto física, sexual, económica y psicológicamente. Todas estas formas de violencia producen un impacto psicológico en la persona que la recibe, y genera una situación de vulnerabilidad que la expone aún más a posibles situaciones de violencia. Esta situación se conoce comúnmente como una espiral de violencia en la que las mujeres se encuentran atrapadas (Tibaná-Ríos, Arciniegas-Ramírez, y Delgado-Hernández, 2020), por lo que les resulta muy difícil salir de esta espiral para pedir ayuda. Esto concuerda con que la violencia más común es la psicológica, presentando una mayor incidencia seguida de la violencia física y por último la menos frecuente es la violencia sexual (Halpern, Oslak, Young, Martin, y Kupper, 2001; Hamby, Finkelhor, y Turner, 2012; Ybarra, Espelage, Langhinrichsen-Rohling, Korchmaros, y Boyd, 2016).

Esta violencia no solo es producida por adultos, ocurre cada vez con mayor frecuencia que los adolescentes (Pazos, Oliva, y Hernando, 2014).

Los adolescentes repiten este patrón de comportamiento aprendido, reproduciendo problemas complejos. Una forma posible de frenar estos comportamientos es mediante la concienciación y la educación. Tomar conciencia del daño que se origina en el agresor y tomar conciencia de situaciones de violencia por parte de la víctima ayuda a cortar el patrón de conductas aprendidas y solicitar ayuda antes de quedar atrapado en la situación de violencia (Stock, 2016).

Esta violencia que se inicia en el noviazgo se extiende hasta la edad adulta en los matrimonios consolidados (Batiza, 2017), estudios revelan que la violencia en el noviazgo en adolescentes tiene características propias y que se explican por factores como inmadurez emocional, expectativas amorosas idealizadas, sesgos cognitivos y creencias, y roles de géneros conservadores (González-Ortega, Echeburúa, y Corral, 2008).

En este rango de edad, las relaciones se idealizan. En los adolescentes, muchas de sus actitudes abusivas se interpretan como interacciones sociales deseables (Cuadrado, 2012). Estas actitudes, comportamientos y pensamientos son adquiridos por un proceso de socialización desde la niñez a través de mensajes de desigualdad repetidos por figuras de autoridad (Ferrer y Bosch, 2013), ambas situaciones provocan que los adolescentes minimicen actitudes que son consideradas violencia de género.

La adolescencia es una etapa vital para la construcción de una identidad propia y diferenciada. En esta etapa, los adolescentes tienen la capacidad de modificar modelos básicos y expectativas previamente desarrollados (Díaz-Aguado, 2003). Esta permeabilidad es clave para construir una sociedad más equitativa e igualitaria entre hombres y mujeres. Por ello, es necesario que la igualdad de género y la prevención contra la violencia de género se trabaje en el sistema educativo formal de forma transversal y coeducativa. La coeducación es un instrumento fundamental para fortalecer las prácticas democráticas y consolidar el discurso de la no violencia, la no discriminación y la igualdad de género.

Escape rooms educativas

Un escape room es un juego de equipo donde los jugadores tienen que escapar de una habitación con pruebas, desafíos y acertijos en un límite de tiempo (Nicholson, 2018). Con un enfoque educativo, los estudiantes trabajan en pequeños grupos colaborativos para resolver los desafíos propuestos. Estos desafíos son similares a situaciones que se pueden encontrar en su vida cotidiana (Crawford, 2011).

Un escape room crea una situación inmersiva, que transporta a los jugadores desde la sala de escape a una situación narrativa ficticia y controlada. Como en otros juegos, el concepto de flujo es importante.

El flow es un estado mental que el jugador puede experimentar mientras juega, de hecho, será el estado ideal que los jugadores deben experimentar mientras están en la sala de escape (Clare, 2015).

Para alcanzar este estatus, es importante diseñar elementos lúdicos que generen una atmósfera de desafío que esté en sintonía con sus expectativas y capacidades (Stasiak, 2016).

El escape room o breakout se está empezando a investigar en el ámbito educativo con el objetivo de trabajar los contenidos curriculares. Por ejemplo, los resultados de Manzano, Sánchez, Trigueros, Álvarez, y Aguilar (2019) muestran que el uso de la gamificación educativa y la ruptura fue muy motivador para los estudiantes y esto permitió un aprendizaje significativo, a través de la experimentación y descubrimiento. Otros resultados en esta línea indican que los escape rooms pueden ser una buena herramienta de conexión entre la diversión y el aprendizaje práctico, que puede mejorar la comunicación, el respeto, la tolerancia, la inclusión, la convivencia y la inclusión (González-Alonso, 2019).

El propósito de este estudio fue analizar el impacto de las salas de escape como actividad de sensibilización sobre la violencia de género en estudiantes adolescentes. Las preguntas de investigación fueron: (1) ¿El uso de una sala de escape facilita a los estudiantes adolescentes a reconocer actitudes de violencia de género en una relación? (2) ¿Cuál es el impacto de las salas de escape de concientización y los talleres de capacitación en comparación con sólo los talleres de capacitación?

MÉTODO

Este estudio descriptivo ha utilizado un enfoque cuantitativo longitudinal con un grupo experimental y de control para cumplir con el objetivo propuesto.

Participantes

La muestra se ha obtenido de estudiantes de dos centros de educación secundaria del sur de España. Han participado un total de 324 participantes de los cuales 76 pertenecen al grupo control y 248 al grupo experimental.

El grupo control está compuesto por 36 hombres (47.36%) y 40 mujeres (52.64%) con una media de edad de 14.36 años. Por otro lado, el grupo experimental consta de 108 hombres (43.54%) y 140 mujeres (56.46%) con una media de edad de 14.41 años.

Para la selección de participantes se ha seguido un muestreo por conveniencia donde los tutores de cada grupo de estudiantes se apuntaban voluntariamente al programa de sensibilización contra la violencia de género.

Procedimiento

Dos semanas antes de los talleres propuestos, se pidió a los estudiantes que completaran un cuestionario sobre actitudes y prejuicios sobre la violencia de género.

Los estudiantes recibieron información sobre el proyecto y sus familiares o tutores legales dieron su consentimiento informado por escrito para la actividad. Una vez seleccionados los grupos participantes, se dividieron aleatoriamente en grupos de control y experimentales. El grupo de control recibió un taller de capacitación sobre violencia de género realizado por una psicóloga experta en esta área. El grupo experimental primero realizó el escape room sobre violencia de género y luego realizó la misma actividad que el grupo control. Finalmente, ambos grupos volvieron a completar el cuestionario.

Diseño de escape room

Se diseñó una sala de escape con el objetivo de sensibilizar a los estudiantes de secundaria sobre la importancia de la igualdad de género y la prevención de la violencia contra las mujeres. Esta sala de escape se planeó con una duración de entre 40 y 65 minutos, dividida en equipos de 4 a 6 estudiantes. El espacio utilizado para esta actividad fue la biblioteca de la escuela siempre que estuviera disponible. De lo contrario, podría realizarse en un aula ordinaria.

La narrativa de este escape room consistió en la historia ficticia de una adolescente que fue violada por su pareja, pero que finalmente pidió ayuda a su familia y amigos, contactó con los recursos disponibles y logró salir de la situación de abuso. Se pretendía que fuera una experiencia inmersiva donde los participantes pudieran sentirse identificados con el protagonista de la sala de escape para una mayor comprensión y empatía. Para la resolución de las pruebas fue necesario leer la historia de una adolescente que sufría violencia de género, estas conversaciones trataban de manera estereotipada los vínculos que esta adolescente tenía con su novio y al mismo tiempo con un amigo cercano, para a quien le narró lo que estaba pasando, mientras su amiga trataba de aconsejarle qué hacer. La violencia no implícita se mostró en los primeros desafíos y aumentó a medida que se superaban los desafíos.

Antes de comenzar la actividad, el maestro del juego explicó las reglas para participar en la sala de escape. Las reglas eran irse en menos de 60 minutos, aunque podían quedarse para terminarlo si se les acababa el tiempo, buscar pistas por la habitación sin saltar ni romper el material, y pedir ayuda al máster del juego si era necesario. Respecto a las pruebas del escape, se diseñaron 4 pruebas que se resolvían

de manera lineal. Las pruebas fueron: (1) Abrir un candado, encontrando una llave dentro de un estuche; (2) Resolver un puzzle con el semáforo de la violencia (actitudes recomendables (verde), peligrosas (amarillo) y violentas e intolerables (rojo)) y resolver un código escondido en la pizarra para abrir un candado numérico; (3) Encontrar el mensaje secreto en una conversación de WhatsApp con la amiga de la protagonista, hablando sobre las conductas de su pareja; (4) Unir las diferentes pistas por la habitación junto con la última caja para abrir un código QR de la puerta, cuando se acertaba el código QR se abría un audio de la protagonista donde explica que pidió ayuda, dejó a su novio y ahora se encuentra bien.

Instrumento

Escala para la detección de violencia en el noviazgo en jóvenes de García-Carpintero, Rodríguez-Santero, y Porcel-Gálvez, (2018). Para esta investigación se usaron los ítems de esta escala pero no la escala aplicada como recomiendan sus autores, en vez de ello se les requirió que valoraran del 0 al 10 cuanto consideraban cada ítem como violencia de género entre los miembros de la pareja. Por lo que se adaptó esta escala a una Likert del 0-10

Análisis de datos

Primeramente, se han calculado los factores sumando la puntuación atribuida a cada uno de los ítems y se han llevado a cabo comparaciones de medias usando la *t de student*, además se ha calculado el tamaño del efecto mediante la *d de Cohen*. Para realizar los cálculos se ha utilizado el programa *R studio* con los paquetes de datos *tidyverse*, *effsize* y *ggplot2*.

RESULTADOS

Los resultados han estado guiados por las preguntas de investigación, primeramente, se ha comparado las puntuaciones antes de la intervención tanto del grupo control como del grupo experimental, los resultados de la Tabla 1 muestran que no se han encontrado diferencias estadísticas entre los grupos de investigación.

Tabla 1. Comparación de medidas no relacionadas en las medidas pre-test del grupo control y experimental

	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Acoso cibernético	3.59	1.58	3.37	1.63	1.06	0.290
Vigilancia	3.36	1.69	3.52	1.74	-0.73	0.462
Acoso	14.14	4.15	14.51	3.80	-0.68	0.497
Denigración	10.58	2.78	10.64	2.73	-0.17	0.864
Dominación	17.45	3.67	16.97	3.87	0.98	0.327
Abuso físico	46.01	5.92	45.85	5.74	0.211	0.834

En la Tabla 2 se puede observar que el grupo experimental que ha participado tanto en el taller como en el escape room ha sido capaz de reconocer las actitudes de violencia de género en un mayor grado comparado con el grupo control. Los mayores cambios se han observado en las variables de violencia psicológica frente a la violencia física. Por el contrario, las actitudes de cyberbullying y de vigilancia han sido las que han experimentado menos cambios.

Tabla 2. Comparación de medidas no relacionadas en las medidas post-test del grupo control y experimental

	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Acoso cibernético	7.70	2.63	12.38	3.23	-12.84	.000	1.51
Vigilancia	5.59	2.22	7.87	2.14	-7.90	.000	1.06
Acoso	53.32	9.31	78.47	8.26	-21.15	.000	2.96
Denigración	15.99	3.72	22.20	3.49	-12.92	.000	1.75
Dominación	25.42	4.63	36.69	4.64	-18.54	.000	2.43
Abuso físico	68.79	4.94	79.34	5.26	-16.05	.000	2.03

Con respecto a la efectividad en el reconocimiento de las actitudes de violencia de género mediante un taller de sensibilización se puede observar en la Tabla 3, que el taller ha sido capaz de producir cambios estadísticamente significativos en el grupo control; Es decir que es capaz de sensibilizar a los estudiantes sobre actitudes de violencia. Como se puede observar en la tabla los mayores cambios se han producido también en las variables de cohorte psicológico y en el abuso físico.

Tabla 3. Comparación de medias relacionadas entre pretest y postest en el grupo control

	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Acoso cibernético	3.59	1.58	7.70	2.63	12.18	.000	1.89
Vigilancia	3.36	1.69	5.59	2.22	7.15	.000	1.13
Acoso	14.14	4.15	53.32	9.31	33.09	.000	5.44
Denigración	10.58	2.78	15.99	3.72	11.00	.000	1.65
Dominación	17.45	3.67	25.42	4.63	12.08	.000	1.91
Abuso físico	46.01	5.92	68.79	4.94	25.76	.000	4.18

Finalmente se ha comparado el grupo experimental antes de la intervención y después de la intervención, los resultados están en la Tablas 4, como se puede observar se han producido cambios significativamente estadísticos en todas las variables siendo la variable de acoso y abuso físico las que más cambios han experimentado.

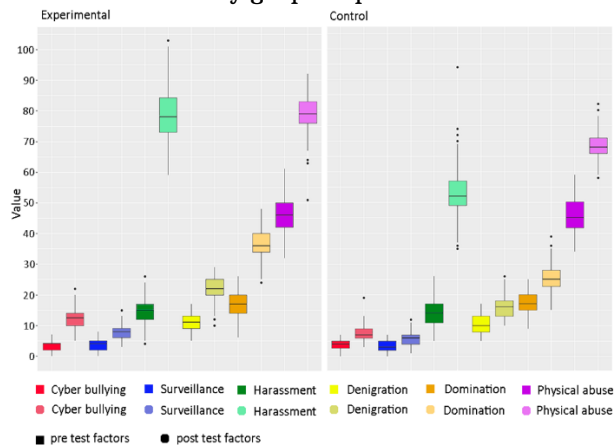
Tabla 4. Comparación de medias relacionadas entre pretest y postest en el grupo experimental

	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Acoso cibernético	3.37	1.63	12.38	3.23	39.92	.000	3.52
Vigilancia	3.52	1.74	7.87	2.14	25.62	.000	2.23
Acoso	14.51	3.80	78.47	8.26	111.95	.000	9.95
Denigración	10.64	2.73	22.20	3.49	42.43	.000	3.69
Dominación	16.97	3.87	36.69	4.64	49.68	.000	4.62
Abuso físico	45.85	5.74	79.34	5.26	69.54	.000	6.08

Como se ha indicado en el apartado de análisis de datos para el cálculo del efecto se ha utilizado la *d de Cohen*, todos los tamaños del efecto reportados después de las intervenciones se pueden considerar grandes (Cohen, 1988). Cuando se comparan los dos grupos (experimental y control) también se ha observado tamaños del efecto grandes.

Para terminar en la Figura 1 se puede observar los cambios que se han experimentado en las medias tanto del grupo control como del experimental entre el pre test y el post test.

Figura 1. Boxplot de las medias de las variables estudiadas en grupo control y grupo experimental



DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación están en línea con los encontrados por otros estudios (An, Kim, Joon, Platt, y Thomsen. 2017; Pick, Leenen, Givaudan, y Prado, 2010; Zain, 2012), los programas de sensibilización se muestran eficaces y permiten a los adolescentes identificar situaciones de violencia de género ya sea del lado del agresor o de la víctima. El hecho de identificar la violencia permite que los

adolescentes puedan ofrecer apoyo a otras personas que estén sufriendo violencia de género (Rivas, Panadero, Bonilla, Vázquez, y Vázquez, 2018).

Un gran cambio que se ha observado en este estudio es en las variables psicológicas como el acoso que puede deberse a los falsos mitos que hay sobre el amor romántico, como indican otros estudios (Cava, Martínez-Ferrer, Buelga, y Carrascosa, 2020; Ferrer y Bosch, 2013; Malonda, Tur-Porcar, y Llorca, 2017; Rodríguez-Castro, Lameiras-Fernández, Carrera-Fernández, y Vallejo-Medina, 2013) algunas de las actitudes de violencia de género son consideradas por los adolescentes como muestras de amor, por lo que los adolescentes tienen normalizadas conductas de violencia.

Esto es una explicación de por qué los estudiantes tienen puntuaciones bajas en algunas variables, mientras que en el reconocimiento de la violencia física si es más reconocido al principio.

La razón de que los estudiantes que han participado en el escape room han sido más sensibilizados puede ser debido a que se han sentido motivados y han vivenciado la historia de una chica que ha sufrido violencia de género. Como indica Owens, Sadler, Barlow, y Smith-Walters. (2017) el hecho de participar activamente en una actividad hace que las personas se involucren en el aprendizaje en mayor medida.

Por otro lado, Csikszentmihalyi (1990) incide y explica en la experiencia óptima de flow; es decir que cuando se está inmerso en una actividad placentera, como puede ser un juego, se activa todo el potencial y recursos cognitivos de los participantes. El hecho de estar inmerso de una manera tan activa permite asimilar conocimientos y procesar la información de forma significativa.

Otro aspecto que destacar es la gran diferencia que hay en las formas de violencia más leves, en parte puede ser entendido porque muchos de estos comportamientos están romantizados y son interpretados como indicios de amor y no como parte de la violencia que se ejerce dentro de la pareja (Ferrer y Bosch, 2013). Por el contrario, comportamientos más graves y lesivos físicamente sí que se entienden desde el principio como parte de violencia de género.

En conclusión, el escape room se ha mostrado eficaz para sensibilizar a población adolescente sobre las actitudes y comportamientos que influyen en la violencia de género, este tipo de iniciativas les permitirá tener en mente que manifestaciones tiene la violencia de género y poder identificarla, tanto si están en el lado de ser víctima o de ser perpetrador de este tipo de violencia, que como se puede observar en la literatura en general los adolescentes también ejercen esta violencia con sus iguales.

Sensibilizar a los adolescentes sobre las conductas que implican una violencia de género los preparara para poder identificarlos desde el momento presente hasta la edad adulta y hacerlos sensibles a posibles situaciones en las que se puedan encontrar

involucrados. Además, el ser sensible a unos primeros estadios de violencia de género les permitirá estar alerta sobre un posible avance hacia formas de violencia más grave.

REFERENCIAS

- Álvarez, N. (2016). La moral, los roles, los estereotipos femeninos y la violencia simbólica. *Revista Humanidades*, 6(1), 1-32. doi: 10.15517/h.v6i1.24964.
- An, S., Kim, I., Joon, Y., Platt, M., y Thomsen, D. (2017). The effectiveness of intervention for adolescents exposed to domestic violence. *Children and Youth Services Review*, 79, 132-138. doi: 10.1016/j.chidyouth.2017.05.031
- Batiza, F.J. (2017). La violencia de pareja: Un enemigo silencioso. *Archivos de Criminología, Seguridad Privada y Criminalística*, 18, 144-151.
- Cava, M.J., Martínez-Ferrer, B., Buelga, S., y Carrascosa, L. (2020). Sexist attitudes, romantic myths, and offline dating violence as predictors of cyber dating violence perpetration in adolescents. *Computers in Human Behavior*, 111, 106449. doi: 10.1016/j.chb.2020.106449
- Centro de Investigaciones Sociológicas. (2020). *Barómetro de febrero 2020*. Estudio nº 3273. Recuperado de: www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/3260_3279/3273/es3273mar.pdf
- Clare, A. (2015). Flow. In *Escape the Game: How to Make Puzzle and Escape Rooms*. 1st ed. Toronto: Wero Creative.
- Cohen, F. y Levy, G. (1989). Guided teaching with the Philips 6/6 method. *Journal D'odontologie Conservatrice*, 10, 43-46.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Crawford, T.R. (2011). Using problem-Based learning in web-bases components of nurse education. *Nurse Education Practice*, 1(2), 124-130.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper y Row.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harper Perennial.
- Cuadrado, I. (2012). Género y rol: Variables que modifican la percepción del maltrato entre iguales. *Revista Mexicana de Psicología*, 29, 136-146.
- Díaz-Aguado, M.J. (2003). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del Psicólogo*, 84(23), 35-44.
- Espinoza, A. (2016). Dependencia emocional y actitudes frente a la violencia conyugal en mujeres violentadas del distrito de Pallanchacra en el departamento de Cerro de Pasco, 2015. *Revista PsiqueMag*, 5(1), 77-95.
- Ferrer, M. y Bosch, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 105-122.
- García-Carpintero, M.Á., Rodríguez-Santero, J., y Porcel-Gálvez, A.M. (2018). Diseño y validación de la escala para la detección de violencia en el noviazgo en jóvenes en la Universidad de Sevilla. *Gaceta Sanitaria*, 32(2), 121-128. doi: 10.1016/j.gaceta.2017.09.006

Garris, R., Ahlers, R., y Driskell, J.E. (2002). Games, motivation, and learning: a research and practice model. *Simul. Gaming, 33*, 441–467. doi: 10.1177/ 1046878102238607.

González-Alonso, F. (2019). La educación intercultural en un taller de gamificación. En , J.M. Hernández, A. Pozzer, y E. Cecchetti, (Coords.), *Migración, Interculturalidad y Educación: Impactos y desafíos* (pp. 827-861). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca y Chapecó (Brasil): Argos Ediciones de U. Chapecó.

González-Ortega, I., Echeburúa, E., y Corral, P. (2008). Variables significativas en las relaciones violentas en parejas jóvenes: Una revisión. *Behavioral Psychology, 16*, 207-225.

Halpern, C.T., Oslak, S.G., Young, M.L., Martin, S.L. y Kupper, L.L. (2001). Partner violence among adolescents in opposite-sex romantic relationships: Findings from the National Longitudinal Study of Adolescent Health. *American Journal of Public Health, 91*(10), 1679–1685.

Hamby, S., Finkelhor, D., y Turner, H. (2012). Teen dating violence: Co-occurrence with other victimizations in the National Survey of Children's Exposure to violence (NatSCEV). *Psychology of Violence, 2*(2), 111–124. doi: 10.1037/a0027191.

Malonda, E., Tur-Porcar, A., y Llorca, A. (2017). Sexism in adolescence: Parenting styles, division of housework, prosocial behaviour and aggressive behaviour. *International Journal of Social Psychology, 32*(2), 333–361. doi: 10.1080/ 02134748.2017.1291745.

Manzano, A., Sánchez, M., Trigueros, R., Álvarez, J., y Aguilar-Parra, J.M. (2020). Gamificación y Breakout Edu en Formación Profesional. El programa "Grey Place" en Integración Social. *EDMETIC, 9*(1), 1-20. doi: 10.21071/edmetic.v9i1.12067

Nicholson, S. (2018). Creating Engaging Escape Rooms for the Classroom. *Childhood Education, 94*(1), 44-49. doi: 10.1080/00094056.2018.1420363

O'Toole, L., Schiffman, J., y Sullivan, R. (2020). Preface: Conceptualizing Gender Violence. In L. O'Toole, J. Schiffman, y R. Sullivan, (Ed.), *Gender Violence*, 3rd Edition (pp. xi-xvi). New York, USA: New York University Press. doi: 10.18574/9781479801794-002

Owens, D.C., Sadler, T.D., Barlow, A.T., y Smith-Walters, C. (2017). *Student Motivation from and Resistance to Active Learning Rooted in Essential Science Practices*. Research in Science Education. doi:10.1007/s11165-017-9688-1

Pazos, M., Oliva, A., y Hernando, A. (2014). Violencia en relaciones de pareja de jóvenes y adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología, 46*(3), 148–159. doi: 10.1016/S0120-0534(14)70018-4

Pick, S., Leenen, L., Givaudan, M., y Prado, A. (2010). "Yo quiero, yo puedo...prevenir la violencia": programa breve de sensibilización sobre violencia en el noviazgo. *Salud Mental, 33*(2), 153-160.

Rivas, E., Panadero, S., Bonilla, E., Vázquez, R., y Vázquez, J.J. (2018). Influencia del apoyo social en el mantenimiento de la convivencia con el agresor en víctimas de violencia de género de León (Nicaragua). *Informes Psicológicos, 18*(1), 145-165. doi:10.18566/infpsic.v18n1a08

Rodríguez-Castro, Y., Lameiras-Fernández, M., Carrera-Fernández, M.V., y Vallejo, P. (2013). The reliability and validity of the myths scale toward love: Adolescents' beliefs. *International Journal of Social Psychology, 28*, 157–168. doi: 10.1174/021347413806196708.

Seabrook, R.C., Ward, L.M., y Giaccardi, S. (2019). Less than human? Media use, objectification of women, and men's acceptance of sexual aggression. *Psychology of Violence*, 9(5), 536–545. doi: 10.1037/vio0000198

Stasiak, A. (2016) Escape room: a new offer in the recreation sector in Poland. *Tourism*, 26(1). doi: 10.1515/tour-2016-0003

Stock, B.S. (2016). Programas para agresores de violencia de género en prisión: ¿avanzamos o caminamos en círculos? *Estudios Penales Y Criminológicos*, 36.

Suarez, M. (2005). *El grupo de discusión: Una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona: Laertes.

Tibaná-Ríos, D.C., Arciniegas-Ramírez, D.A., y Delgado-Hernández, I.J. (2020). Tipos y manifestaciones de la violencia de género: una visibilización a partir de relatos de mujeres víctimas en Soacha, Colombia. Prospectiva. *Revista de Trabajo Social e intervención social*, 30, 117-144. doi: 10.25100/prts.v0i30.8803

Ybarra, M.L., Espelage, D.L., Langhinrichsen-Rohling, J., Korchmaros, J.D., y Boyd, D. (2016). Lifetime prevalence rates and overlap of physical, psychological, and sexual dating abuse perpetration and victimization in a national sample of youth. *Archives of Sexual Behaviour*, 45(5), 1083–1099. doi: 10.1007/s10508-016-0748-9

Zain, Z.M. (2012). The Awareness on Gender-based Violence among Students in the Higher Learning Institutions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 38, 132–140. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.03.333