Gaceta Sanitaria 37 (2023) 102338

Original

Evaluación de la formación a profesorado para promover relaciones saludables y equitativas: ¿transformar o reproducir?

Lluís Forcadell-Díez[a,b,*], Mar Bosch-Arís[a,b], Verónica Espinel-Flores[c], Daniel G. Abiétar[a,b], Vanessa Puig-Barrachina[a,b], Olga Juárez Martínez[a,b] y Glòria Pérez[a,b,d,e]

[a] *Agència de Salut Pública de Barcelona, Barcelona, España*
[b] *Departament de Medicina i Ciències de la Vida, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona, España*
[c] *Servei d'Estudis i Prospectives en Polítiques de Salut, Consorci de Salut i Social de Catalunya, Barcelona, España*
[d] *CIBER de Epidemiología y Salud Pública (CIBERESP), España*
[e] *Institut d'Investigació Biomèdica Sant Pau, Barcelona, España*

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historia del artículo:
Recibido el 19 de abril de 2023
Aceptado el 4 de octubre de 2023
On-line el 24 de noviembre de 2023

Palabras clave:
Educación en salud
Violencia de género
Relaciones interpersonales
Equidad de género
Adolescencia
Formación del profesorado

RESUMEN

Objetivo: Evaluar el impacto de la formación en la capacitación del profesorado para implementar *Posem el Focus*, una intervención socioeducativa adaptada de *Lights4Violence* para prevenir la violencia de género durante la adolescencia.
Método: Estudio de evaluación de una formación mediante metodología cualitativa en Terrassa en 2019-2021. La perspectiva socioconstruccionista permitió comprender su impacto en el profesorado y su traslación en la praxis educativa. Se realizó un muestreo intencional del profesorado (n = 32). El análisis de los discursos fue descriptivo-interpretativo partiendo de las producciones escritas de los participantes en la formación y su respuesta a algunas preguntas abiertas. Se desarrolló un marco teórico explicativo.
Resultados: El profesorado refirió adquirir conceptos, desarrollar nuevas habilidades y modificar algunas actitudes. Señaló la comprensión teórica del sistema sexo-género, la interseccionalidad y las violencias explícitas e implícitas. Sin embargo, reprodujo estereotipos de género, no comprendió el abordaje inclusivo y apuntó no identificar violencias implícitas. El profesorado percibió como útil la formación y se sintió capacitado para implementar la intervención. No se identificaron diferencias en la producción discursiva respecto a género o edad.
Conclusiones: La formación al profesorado asegura los conocimientos mínimos y facilita la adquisición de algunas habilidades, aunque no consigue cambios en profundidad de las actitudes. Se concluye que la formación capacita al profesorado para implementar *Posem el Focus*, aunque se recomienda reformularla.

© 2023 SESPAS. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

An evaluation of teacher training to promote healthy and equitable relationships: transforming or reproducing?

Keywords:
Health education
Gender-based violence
Interpersonal relations
Gender equity
Adolescence
Teacher training

ABSTRACT

Objective: To evaluate the impact of the training on teacher capacity to implement *Posem el Focus*, a socio-educational intervention adapted from Lights4Violence to prevent the gender-based violence during adolescence.
Method: Evaluation study of a training using qualitative methodology in Terrassa, 2019–2021. The socio-constructionist perspective was used to understand the impact of teacher training and its translation into educational practice. A purposive sampling of teachers ($n = 32$) was carried out. A descriptive-interpretative analysis of the discourses was carried out based on the written productions of the participants in the training and their answers to some open questions. An explanatory theoretical framework was developed.
Results: Teachers reported acquiring concepts, developing new skills and modifying some attitudes. Teachers stated theoretical understanding of the sex-gender system, intersectionality and explicit and implicit violence. However, they reproduced gender stereotypes, did not understand the inclusive approach and pointed out not identifying implicit violence. Teachers perceived the training as useful and felt empowered to implement the intervention. No differences were identified in discursive production with respect to gender or age.

* Autor para correspondencia.
Correo electrónico: lforcade@aspb.cat (Ll. Forcadell-Díez).

https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2023.102338
0213-9111/© 2023 SESPAS. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Conclusions: Teacher training ensures minimum knowledge and facilitates the acquisition of some skills, although it does not achieve in-depth changes in attitudes. It is concluded that the training enables teachers to implement *Posem el Focus*, although it is recommended that it be reformulated.
© 2023 SESPAS. Published by Elsevier España, S.L.U. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Introducción

Ser víctima de violencia repercute negativamente en la salud física, mental y social de individuos y comunidades[1,2]. En Europa han sido víctimas de violencia de género al menos un 25,1% de las mujeres y un 19,6% de los hombres de 16-29 años[3]. Las consecuencias son particularmente graves en las chicas, incluyendo conductas sexuales de riesgo y abuso de sustancias[4].

La violencia de género en la pareja durante la adolescencia es una manifestación de las relaciones de poder patriarcales[5]. Las normas y los valores sociales, junto con la distribución inequitativa de poder, derechos, recursos y oportunidades, determinan estos modelos relacionales[6]. La adolescencia es clave en la configuración de los modelos relacionales[7], ya que se adquieren y consolidan patrones[8], dependientes del género y de otros ejes de poder, como la raza y la clase social[9]. La socialización diferencial de género contribuye a normalizar las violencias, pues refuerza las relaciones de poder[10].

Las relaciones saludables y equitativas son aquellas interacciones personales voluntarias que permiten el desarrollo positivo individual y colectivo mediante la corresponsabilización activa para dar respuesta justa a las diferentes realidades, necesidades o aspiraciones de las personas. En consecuencia, son fuente de bienestar físico, mental, social y emocional[1,6]. Este modelo relacional se opone a las relaciones de poder sobre las que se sustentan las violencias de género.

La educación formal participa de la producción-reproducción de las violencias de género[11]. Sin embargo, también puede contribuir a transformar los modelos relacionales modificando normas sociales, valores y conductas tolerantes con las violencias[12,13]. La promoción de relaciones saludables y equitativas tiene un impacto positivo en la salud[14]. Algunas intervenciones han sido efectivas para reducir el sexismo[15] y la aceptación de la violencia[16], y para cuestionar modelos relacionales violentos[17] y las normas sociales relacionadas con el género[18].

El papel del profesorado es crucial en cualquier intervención escolar[15–20], en su función de educador[21]. La efectividad de las intervenciones depende de la capacitación del profesorado cuando este las implementa en las aulas. La capacitación permite adquirir los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarios[22–24]. Con frecuencia se realiza mediante formaciones previas[25]. Sin embargo, habitualmente solo se evalúa la efectividad de la intervención, sin considerar la capacitación.

La Agència de Salut Pública de Barcelona (ASPB) ha elaborado una estrategia de promoción de las relaciones equitativas y saludables[26]. Se han diseñado intervenciones socioeducativas dirigidas a promover modelos relacionales positivos, desde educación infantil hasta secundaria. Como parte de la estrategia, se adaptó el programa *Lights4Violence,* una intervención socioeducativa dirigida a adolescentes e implementada por el profesorado, cuya finalidad es la prevención de la violencia en el noviazgo[15,16,25]. Esta adaptación se denominó *Posem el Focus* y se dirigió a jóvenes de 13 a 15 años cursando educación secundaria obligatoria.

El objetivo fue evaluar el impacto de la capacitación del profesorado en la adquisición o la mejora de los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarios para promover relaciones saludables y equitativas entre los jóvenes en clave de reproducción-transformación de la realidad social mediante la praxis educativa en un entorno urbano.

Método

Este es un estudio de evaluación de la formación de *Posem el Focus* mediante metodología cualitativa. La población de estudio fueron los/las 32 docentes de dos institutos de la ciudad de Terrassa, uno público y otro concertado, que implementaron *Posem el Focus* entre 2019 y 2021. La formación se realizó entre septiembre y diciembre de 2019. La implementación se planificó entre enero y mayo de 2020. Sin embargo, la suspensión de las clases a partir de marzo de 2020 debido a la pandemia de COVID-19 implicó posponer la implementación al curso 2020-21.

Contexto del estudio

El objetivo de la formación es capacitar al profesorado para implementar la intervención socioeducativa *Posem el Focus*. La formación dura 25 horas: 5 de formación síncrona, presencial y grupal con una dinamizadora, y 20 de trabajo asíncrono, *online* y mayoritariamente individual. Se estructura en cinco unidades formativas: sistema sexo-género, interseccionalidad, violencias, coeducación y participación equitativa (tabla 1). Cada unidad tiene un objetivo específico y un vídeo explicativo, lecturas, ejemplos de aplicación y actividades reflexivas e introspectivas. El profesorado pudo practicar presencialmente actividades que luego implementaría en el aula.

Un grupo motor interdisciplinario lideró *Posem el Focus* desde la Agència de Salut Pública de Barcelona, incluyendo la adaptación de *Lights4Violence*. Entre enero y junio de 2019 realizó:

- La detección de necesidades formativas del profesorado con la participación de docentes y entidades especializadas en género, diversidad cultural y diversidad funcional.
- El diseño y la programación de la formación.
- El pilotaje de la formación, con la participación de tres docentes.

Al finalizar el proyecto, el grupo motor facilitó una acreditación expedida por el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya a quienes habían completado la formación e implementado la intervención en las aulas.

Diseño del estudio

Se partió de una perspectiva socioconstruccionista[27] para capturar la significación de la formación en la evolución de los discursos del profesorado, el posicionamiento respecto a conceptos clave, la incorporación de estos al lenguaje y su traslación al aula en la praxis educativa situada en el eje transformación-reproducción en relación con los puntos centrales: sistema sexo-género, interseccionalidad, violencias, coeducación y participación equitativa, que se corresponden con las diferentes unidades formativas.

Recogida de información y muestreo

Se preparó como instrumento de recogida de información un cuestionario semiestructurado de respuesta abierta escrita, que incluía 15 cuestiones referidas a conocimientos, habilidades y actitudes abordados durante la formación. Además, se compiló la producción escrita durante la formación: actividades, reflexiones

Tabla 1
Estructura de objetivos, contenidos y actividades de la formación de la intervención socioeducativa *Posem el Focus* de promoción de relaciones saludables y equitativas en educación secundaria. Terrassa, España, 2019-2021

Unidad formativa	Objetivos específicos	Contenidos	Actividades	Duración y formato
Introducción		Presentación del proyecto, de la formación y de la intervención *Posem el Focus*		2 horas presenciales
1. Género	Comprender los fundamentos y mecanismos del sistema sexo-género	Sistema sexo-género, desigualdades de género, socialización de género, roles y estereotipos, orientación del deseo	Vídeo introductorio Lecturas, ejemplos de aplicación y discusión Tarea 1: dibujar dos personajes no binarios y narrar su historia de vida	4 horas asincrónicas *online*
2. Interseccionalidad	Comprender y analizar contextos en los que se producen y reproducen desigualdades sociales	Interseccionalidad Desigualdades en el contexto educativo: según clase social, según origen y raza, según edad, según funcionalidad	Vídeo introductorio Lecturas, ejemplos de aplicación y discusión Tarea 2: identificar los propios privilegios, en el contexto educativo y de la propia historia de vida	4 horas asincrónicas *online*
3. Violencias	Identificar y transformar situaciones y actitudes machistas, sexistas y tolerantes con la violencia de género o la violencia en las relaciones interpersonales de los jóvenes	Poder y violencias, iceberg de las violencias Agresiones en el contexto educativo Amor romántico y cultura de la heteromonogamia Violencias en el ámbito de la pareja	Vídeo introductorio Lecturas, ejemplos de aplicación y discusión Tarea 3: identificar elementos de violencia en vídeos de jóvenes y las normas sociales que apoyan la violencia; propuesta de intervención	4 horas asincrónicas *online*
4. Coeducación	Implementar en el aula acciones de promoción de la coeducación de manera efectiva a partir de los activos personales y externos	Coeducación: concepto y aplicaciones Espacios simbólico, estructural y curricular Lenguaje inclusivo Derechos sexuales y reproductivos, educación sexoafectiva	Vídeo introductorio Lecturas, ejemplos de aplicación y discusión Tarea 4: uso de las gafas moradas para identificar y modificar elementos clave de los espacios simbólico, estructural y curricular	8 horas asincrónicas *online*
5. Participación equitativa	Abordar situaciones de inequidad en la participación de los/las jóvenes, particularmente por cuestión de género	Desigualdades en la participación, escala de la participación	Tarea final: simulacro de gestión de una agresión por razón de género en el contexto del aula	3 horas presenciales

y debates en el foro. En el Apéndice A del material suplementario *online* se encuentra el instrumento de evaluación, con la relación entre las cuestiones y los conocimientos, las habilidades y las actitudes del profesorado.

El muestreo fue intencional y por conveniencia, ofreciendo la participación a todo el profesorado participante del proyecto *Posem el Focus*. Se establecieron como criterios de exclusión no finalizar la formación o no implementar la intervención. Los criterios de heterogeneidad fueron el sexo, la edad y la titularidad del centro educativo.

La totalidad del profesorado accedió a participar en el proyecto e implementar la intervención. Iniciaron la formación 32 docentes (26 mujeres y 6 hombres) y la finalizaron 31 (tabla 2). Completaron la evaluación de la formación 24 docentes (75,0%; 20 mujeres y 4 hombres). Se clasificó al profesorado según su edad en tres grupos: 24-39 años (12 docentes), 41-50 años (10 docentes) y 51-64 años (10 docentes). Del total de los/las docentes, 18 eran del centro público y 14 del concertado.

Análisis

Se realizó un análisis sociológico descriptivo-interpretativo de los discursos[28] partiendo de un corpus textual. Para el análisis se generaron categorías mediante un proceso inductivo cuyos axiomas se fundamentaron en la teoría. Las investigadoras, individualmente, leyeron los corpus textuales y realizaron la codificación y el análisis, con el soporte del *software* AtlasTi. En el Apéndice B del material suplementario *online* se encuentra el libro de códigos. A continuación, se triangularon las interpretaciones y se desarrolló un marco teórico explicativo.

Se abordó minuciosamente la producción escrita. Las respuestas a las cuestiones permitieron conocer el nivel de capacitación del profesorado. La producción escrita se usó para identificar la evolución del profesorado a lo largo del proceso formativo. Se analizaron las posiciones discursivas respecto a su ubicación en el eje reproducción-transformación de la realidad social mediante la praxis educativa. Se establecieron cuatro categorías a partir del marco teórico[29]:

- Nivel cero: corresponde a perpetuar inequidades.
- Comprensión teórica: corresponde a una mirada sensible al género, pero sin reducir inequidades.
- Mirada de desigualdades: implica considerar las necesidades específicas según género.
- Análisis social crítico: implica transformar, incidiendo sobre las causas que perpetúan las normas de género.

Aspectos éticos

El estudio fue aprobado por el Comité de Investigación Clínica del Parc de Salut Mar (CEIm-PSMAR 2019-8914-I). La participación en el proyecto se explicó a los equipos directivos y al profesorado de los centros educativos. Se obtuvo el consentimiento informado del profesorado para participar en la evaluación.

Resultados

En la figura 1 se representa el marco explicativo de las relaciones entre discursos del profesorado y su traslación al aula en la praxis educativa. En el sombreado central se han ubicado las dife-

Tabla 2
Profesorado participante en la formación de la intervención socioeducativa *Posem el Focus* de promoción de relaciones saludables y equitativas en educación secundaria. Terrassa, España, 2019-2021

Id	Sexo	Edad	Titularidad del centro	Formación	Implementación	Evaluación
1	Hombre	41-50 años	Concertado	Completa	Sí	Sí
2	Mujer	51-64 años	Público	Completa	Sí	Sí
3	Mujer	24-39 años	Concertado	Completa	Sí	Sí
4	Hombre	24-39 años	Concertado	Completa	Sí	Sí
5	Mujer	41-50 años	Concertado	Completa	Sí	Sí
6	Mujer	41-50 años	Público	Completa	Sí	Sí
7	Mujer	41-50 años	Público	Completa	Sí	No
8	Mujer	51-64 años	Público	Completa	Sí	Sí
9	Hombre	24-39 años	Público	Completa	Sí	Sí
10	Mujer	51-64 años	Público	Completa	Sí	Sí
11	Mujer	41-50 años	Público	Completa	Sí	Sí
12	Mujer	51-64 años	Público	Completa	Sí	Sí
13	Mujer	51-64 años	Público	Completa	Sí	Sí
14	Mujer	24-39 años	Público	Completa	Sí	Sí
15	Mujer	24-39 años	Público	Completa	Sí	Sí
16	Mujer	51-64 años	Público	Completa	Sí	Sí
17	Mujer	41-50 años	Público	Completa	Sí	Sí
18	Mujer	41-50 años	Público	Completa	Sí	Sí
19	Mujer	24-39 años	Concertado	Completa	Sí	Sí
20	Mujer	41-50 años	Concertado	Completa	Sí	Sí
21	Mujer	51-64 años	Concertado	Completa	Sí	Sí
22	Hombre	51-64 años	Concertado	Completa	Sí	Sí
23	Mujer	24-39 años	Concertado	Completa	Sí	Sí
24	Mujer	24-39 años	Concertado	Completa	Sí	Sí
25	Mujer	41-50 años	Público	Completa	Sí	Sí
26	Mujer	41-50 años	Público	Completa	Sí	No
27	Hombre	24-39 años	Concertado	Completa	Sí	No
28	Mujer	24-39 años	Público	Completa	Sí	No
29	Mujer	51-64 años	Concertado	Completa	Sí	No
30	Mujer	24-39 años	Concertado	Completa	Sí	No
31	Hombre	24-39 años	Concertado	Completa	Sí	No
32	Hombre	51-64 años	Público	Solo presencial	No	No

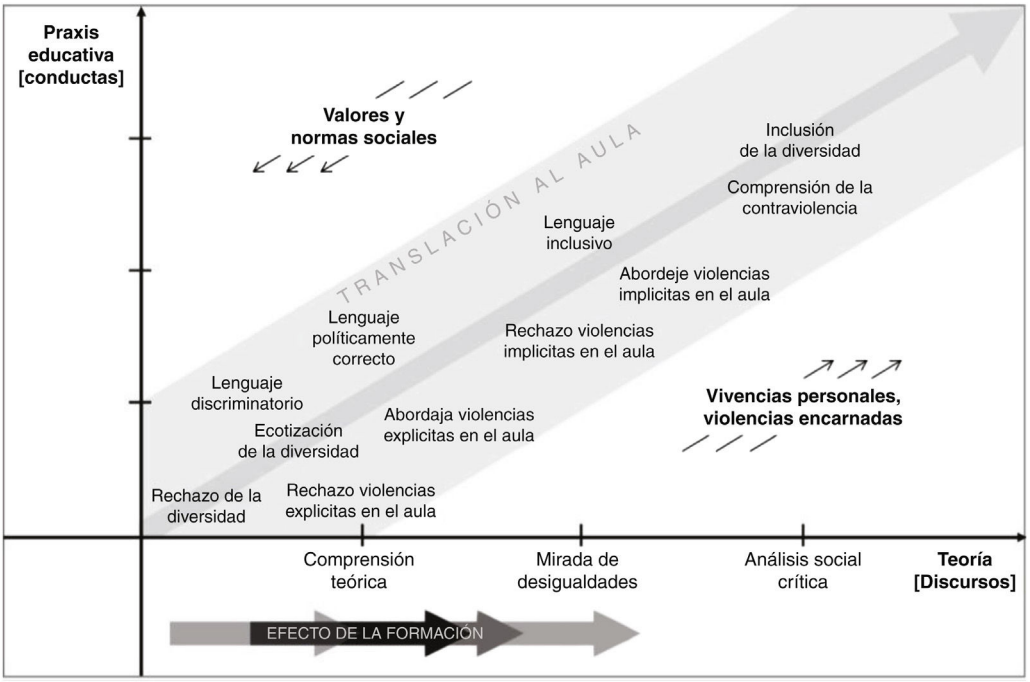


Figura 1. Marco explicativo de las relaciones entre discursos del profesorado y su traslación al aula en la praxis educativa después de la intervención socioeducativa *Posem el Focus* de promoción de relaciones saludables y equitativas en educación secundaria. Terrassa, España, 2019-2021.

rentes categorías, vinculadas con las unidades formativas. Después de la formación, los discursos del profesorado mayoritariamente contuvieron elementos propios de la comprensión teórica y de la mirada de desigualdades. No emergieron discursos de nivel cero; sin embargo, tampoco se identificaron discursos claramente posicionados en el análisis social crítico.

La totalidad de los/las docentes refirieron comprender el sistema sexo-género y sus fundamentos. Mayoritariamente identificaron mecanismos diferenciales de reproducción mediante la socialización: «...desde el color de la ropa, hasta los juguetes, el trato que reciben los niños y las niñas por parte de las familias y conocidos, en las guarderías y los colegios» (mujer, 57 años). El profeso-

rado apuntó comprometerse con el trato igualitario en el binomio hombre-mujer: «se deben tener en cuenta todos los géneros, sin predominio de uno por encima del otro» (mujer, 54 años); especialmente los mayores de 40 años: «socialmente se avanza poco a poco en el tema; se debe respetar el género de todo el mundo» (mujer, 55 años).

Todos/as los/las docentes señalaron comprender el concepto de interseccionalidad: «explicar una problemática a partir de los diferentes ejes de desigualdad, los privilegios» (hombre, 25 años); así como su vínculo con la identidad social. Sin embargo, mayoritariamente no identificaron su dimensión sistémica-estructural: «Debemos atender a cada persona con su individualidad, no según su sexo, género, procedencia, religión, inteligencia, etc.» (mujer, 45 años). No realizaron un análisis social crítico que considerase las relaciones entre la interseccionalidad y las desigualdades.

Todo el profesorado subrayó ser consciente de la existencia de violencias explícitas e implícitas: «chantajes, control, desprecio, música sexista, lenguaje sexista, roles y estereotipos» (mujer, 38 años). Reconoció «una serie de conductas y actitudes violentas, que están normalizadas [. . .] e incluso la víctima puede no identificarlas como violencias» (mujer, 28 años). Los hombres no usaron la primera persona: «[los micromachismos] son ejercicios de poder que permiten a los hombres hacer lo que quieran, pero impiden a las mujeres hacer lo mismo» (hombre, 61 años). En el contexto del aula, todo el profesorado identificó y rechazó cualquier muestra de violencia explícita o directa: «una chica da su opinión, y un chico la infravalora por el hecho de venir de una mujer» (mujer, 38 años). Sin embargo, pocos refirieron identificar violencias estructurales o implícitas en el aula. Algunos/as consideraron que la diversidad afectiva y sexual no estaba normalizada «por inseguridades» (mujer, 38 años) o porque «tienen vergüenza de expresarse, por las presiones de la sociedad» (mujer, 55 años).

Respecto a la coeducación, emergió una evolución discursiva en tres estadios, sin relación aparente entre género y edad. En primer lugar, emergió la concepción de la coeducación desde la óptica del feminismo de la igualdad: «tratar por igual a todos los alumnos» (mujer, 54 años) y «poner al mismo nivel tanto a chicos como a chicas» (hombre, 32 años). En segundo lugar, discursos destacando a la mujer: «haciendo evidentes [las contribuciones] de todos los géneros, no solamente del masculino» (mujer, 54 años). En tercer lugar, discursos que manifestaron que coeducar «no se trata de educar a chicos y chicas por igual, sino de trabajar para que no se reproduzcan roles de género y estereotipos» (hombre, 61 años). El lenguaje se imbricó con los estadios discursivos: los dos primeros usaban tanto masculino genérico como género doblado, mientras que el tercer discurso combinaba lenguaje inclusivo con género doblado. Estos reconocían la necesidad de ir más allá del lenguaje: «reeducar la mirada, el lenguaje, los gestos» (hombre, 61 años).

Sobre el impacto, fue mayoritaria la percepción de utilidad «tanto a nivel profesional como personal» (mujer, 42 años), «no me ha dejado indiferente [. . .], la he encontrado muy interesante y bien planteada» (hombre, 50 años), «he podido desmitificar cosas, he podido pensar en cosas que yo no hago bien» (mujer, 37 años). Todo el profesorado señaló que habían adquirido «algunas nuevas habilidades y capacidades, conceptos que me quedaban lejos de mi tarea educativa y ahora los tendré más presentes [. . .] Ha sido "un meneo"» (mujer, 39 años). En algunos casos apuntaron un impacto directo en la acción educativa: «ha impactado en cómo me relaciono con el alumnado; soy de una generación con muchos estereotipos y patrones, y me ha ayudado a romperlos o verlos diferente» (mujer, 42 años). El profesorado se sintió capacitado para implementar la intervención, ya que «sin esta formación sería imposible tirar adelante un programa como *Posem el Focus* [. . .]. Me siento preparada, pero creo que no siempre tendré respuestas para algunas preguntas que se me plantearán» (mujer, 39 años). En particular, percibieron de utilidad practicar actividades que posteriormente implementarían y discutir estrategias para gestionar situaciones sobrevenidas. Quienes expresaron mejor comprensión teórica, más herramientas adquirieron e implementaron; otros/as reconocieron necesitar más ejemplos, estrategias y herramientas. La mayoría del profesorado señaló requerir mayor dedicación temporal: «deberíamos integrar progresivamente en el aula los conocimientos aprendidos» (hombre, 50 años). Un tercio del profesorado, en especial el de más edad, hubiese preferido más presencialidad y debate oral. Los más jóvenes señalaron satisfacción con la asincronía y valoraron su potencialidad «para reflexionar; eran actividades diferentes, imaginativas; no era la típica formación» (hombre, 32 años).

Discusión

La formación previa a la implementación de la intervención socioeducativa *Posem el Focus* contribuye a la capacitación del profesorado. Permite la adquisición de los conocimientos necesarios, facilita el logro de algunas habilidades y lleva a modificar o repensar algunas actitudes.

Al finalizar la formación, el profesorado comprendió los fundamentos teóricos de las diferentes unidades formativas. Sin embargo, se deduce que algunos/as docentes no desarrollaron todas las habilidades necesarias para implementar la intervención. En particular, no identificaron correctamente las violencias implícitas o estructurales en el contexto del aula. Tampoco desarrollaron las habilidades relativas a la traslación de los aspectos teóricos en la praxis educativa cotidiana. En los discursos se identificaron actitudes que mantenían los estereotipos de género, binarismos de género y discursos cómplices o tolerantes con las violencias. El profesorado no adquirió una mirada crítica sobre el origen y la reproducción de las desigualdades sociales.

Para el desarrollo de habilidades, resulta imprescindible poner en práctica la habilidad que se quiere desarrollar[24]. Un mayor número de actividades introspectivas, de situaciones prácticas o dinámicas grupales, una mayor presencialidad e interacción grupal, podrían haber contribuido a una mejora de las habilidades. En el caso de las actitudes, los factores que pueden explicar estas dificultades van más allá de la mera disposición actitudinal o la orientación ideológica del profesorado; tienen en común la no traslación y la interrelación de los contenidos teóricos sobre lo estructural a lo particular. Se recomienda el rediseño de la formación partiendo de una concepción integradora de los contenidos y que incida sobre la interrelación de lo estructural y lo particular. Esta concepción se recomienda en educación sexoafectiva[30] y emocional[22].

No se identificaron relaciones entre la edad del profesorado y los discursos producidos. El sexo tampoco fue clave en la producción discursiva, excepto en violencias. Esto no coincide con otros estudios, que indican que se debería reforzar la formación en los hombres para evitar diferencias[31–33]. En nuestro caso, pudo deberse a que eran hombres particularmente interesados en el tema. Dado que los conceptos tratados en *Posem el Focus* no forman parte de la formación de base del profesorado, este parte de diferentes niveles respecto a la cuestión, relacionados con la motivación individual[24], y posiciones particulares en los ejes de privilegio que favorecerían la concienciación[34].

La formación podría haber contribuido a mejorar la efectividad de las intervenciones si se hubiese estructurado en múltiples niveles, si se hubiese programado de manera más continua e intensiva[22], y si incluyera como destinatarios/as todo el claustro del centro educativo[23]. Esto facilitaría permear la intervención y empapar la totalidad de la acción educativa, dotándola de coherencia y sentido global. Además, facilita la modificación de lo estructural en el centro[23,24]. La combinación de formación sincrónica presencial con asincrónica *online* es adecuada para la capacitación del profeso-

rado, teniendo en cuenta la diversidad de este. La metodología que combina la adquisición de saberes teóricos con otros más vivenciales, introspectivos y reflexivos garantiza la capacitación de los/las docentes. La práctica de algunas sesiones y situaciones sobrevenidas es un aspecto clave.

Fortalezas y limitaciones

Esta no es una evaluación cuantitativa de impacto[35] que analice asociaciones entre la capacitación del profesorado y la efectividad de la intervención. Sin embargo, no es frecuente evaluar las formaciones impartidas en el ámbito de la salud a profesorado y ver su impacto en las aulas, pese a su importancia para la efectividad de las intervenciones de promoción de la salud, y esto da lugar a una escasez importante de publicaciones. Una de las limitaciones de este estudio es la falta de datos de otras evaluaciones que permitan la comparación y la discusión de los resultados obtenidos en el presente estudio. Esta cuestión se identifica como futura línea de investigación.

Existen limitaciones debidas al tamaño y la composición de la muestra de profesorado, que no pretendía una representatividad social ni estadística. Un mayor número de docentes y una mayor diversidad habrían contribuido a fortalecer las conclusiones. También es una limitación la extensión geográfica, pues este es un estudio realizado en un entorno urbano y es posible que los resultados no puedan extenderse a otros ámbitos. También cabe señalar el posible sesgo de deseabilidad social en las respuestas del profesorado a las cuestiones. Por otro lado, el estudio ha implicado a la totalidad del profesorado que posteriormente implementará la intervención, lo que contribuye a disminuir posibles sesgos.

Recomendaciones

Se recomienda formar al profesorado antes de implementar intervenciones socioeducativas que traten de promover las relaciones equitativas y saludables en los centros educativos. Se recomienda el uso de metodologías combinadas, teóricas y vivenciales y asíncronas *online* y sincrónicas presenciales, y más extensas en el tiempo. Implicar en la formación a la totalidad del claustro del centro educativo podría contribuir a mejorar la capacitación de los/las docentes, ya que permitiría una mayor permeabilidad de los contenidos. Además, las formaciones del profesorado deberían ser multinivel, es decir, abordar paralelamente los factores estructurales e intermedios de las violencias y las desigualdades, y los contenidos de las diferentes unidades formativas deberían estar interrelacionados.

Conclusiones

La formación previa a la implementación de la intervención socioeducativa *Posem el Focus* permite la capacitación del profesorado en la adquisición o la mejora de los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarios para promover relaciones saludables y equitativas entre los jóvenes de educación secundaria en un entorno urbano. Sin embargo, el profesorado no adquiere una mirada crítica sobre las desigualdades sociales que permita la transformación social mediante la praxis educativa.

Disponibilidad de bases de datos y material para réplica

Los datos se encuentran a disposición de quien los solicite al autor para correspondencia.

¿Qué se sabe sobre el tema?

Las intervenciones socioeducativas en el contexto escolar pueden ser clave para reducir la violencia de género y sus impactos en salud. Habitualmente es el profesorado quien implementa estas intervenciones en las aulas.

¿Qué añade el estudio realizado a la literatura?

La formación previa capacita al profesorado para implementar la intervención, asegurando los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarios.

¿Cuáles son las implicaciones de los resultados obtenidos?

Para transformar los modelos relacionales que se producen y reproducen en las aulas, y por lo tanto prevenir las violencias y su impacto en la salud, resulta imprescindible la capacitación del profesorado.

Editor responsable del artículo

Jorge Marcos Marcos.

Declaración de transparencia

El autor principal (garante responsable del manuscrito) afirma que este manuscrito es un reporte honesto, preciso y transparente del estudio que se remite a Gaceta Sanitaria, que no se han omitido aspectos importantes del estudio, y que las discrepancias del estudio según lo previsto (y, si son relevantes, registradas) se han explicado.

Contribuciones de autoría

Ll. Forcadell-Díez, M. Bosch-Arís, V. Espinel-Flores, V. Puig-Barrachina y G. Pérez concibieron y diseñaron el estudio. L. Forcadell-Díez, M. Bosch-Arís y D.G. Abiétar realizaron la recogida de la información. L. Forcadell-Díez, M. Bosch-Arís, V. Espinel-Flores, O. Juárez Martínez y G. Pérez realizaron la interpretación de los datos y participaron en la triangulación. Todas las personas firmantes participaron en las sesiones de presentación y discusión de los resultados y en su interpretación. M. Bosch-Arís preparó la primera versión del manuscrito. Todas las personas firmantes revisaron críticamente la primera versión. L. Forcadell-Díez preparó la versión final del manuscrito, que fue revisada y aprobada por las demás personas firmantes.

Agradecimientos

Al Ayuntamiento de Terrassa y a los claustros docentes de los centros educativos Institut d'Educació Secundària Can Jofresa y Escola Pia de Terrassa por su implicación durante todo el proyecto *Posem el Focus.* Este trabajo ha sido posible gracias al compromiso de María Salvador-Piedrafita con el diseño, la implementación y la evaluación de la intervención y su formación; de Francesca Sánchez-Martínez en el pilotaje y la acreditación de la formación; y las aportaciones de Matthew Bennett y Paula Arroyo mientras estuvieron en el grupo de investigación.

Financiación

Proyecto *Promoción de activos protectores de la violencia de género en la adolescencia y pre-adolescencia* (PI18/00544) del Instituto de Salud Carlos III, como organismo intermedio del Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) y del Fondo Social Europeo. El proyecto cuenta con el apoyo de: 1) Centro de Investigación Biomédica en Red de Epidemiología y Salud Pública (CIBERESP) mediante el subprograma sobre Prevención de la Violencia de Género del Programa de Determinantes Sociales de la Salud, 2) Universitat Pompeu Fabra mediante la Convocatoria de Ayudas económicas para actividades de impacto social de la investigación (2020) por el proyecto *Participació de mestres en el disseny de les activitats d'un programa de promoció de relacions saludables i equitatives dirigit a Educació Primària – Cocreació entre salut i educación;* y 3) Direcció de Promoció de la Salut de la Agència de Salut Pública de Barcelona. Este trabajo forma parte de la tesis doctoral de Lluís Forcadell-Díez, llevada a cabo en el Departamento de Ciencias Experimentales y de la Salud de la Universitat Pompeu Fabra. Este trabajo ha constituido el Trabajo de Final de Máster de Salud Pública de Mar Bosch-Arís.

Conflictos de intereses

Ninguno.

Apéndice A. Material adicional

Se puede consultar material adicional a este artículo en su versión electrónica disponible en doi:10.1016/j.gaceta.2023.102338.

Bibliografía

1. Pietromonaco PR, Collins NL. Interpersonal mechanisms linking close relationships to health. Am Psychol. 2017;72:531–42.
2. Uchino BN, Eisenberger NI. Emotions in social relationships and their implications for health and disease: introduction to the special issue of psychosomatic medicine. Psychosom Med. 2019;81:676–80.
3. Tomaszewska P, Schuster I. Prevalence of teen dating violence in Europe: a systematic review of studies since 2010. New Dir Child Adolesc Dev. 2021;2021:11–37.
4. Peterman A, Bleck J, Palermo T. Age and intimate partner violence: an analysis of global trends among women experiencing victimization in 30 developing countries. J Adolesc Health. 2015;57:624–30.
5. Artazcoz L, Garrido A, Juárez O, et al. Intimate partner violence from a public health perspective: conceptual framework. Barcelona Societat. 2019:21. (Consultado el 2/10/2023.) Disponible en: https://ajuntament.barcelona.cat/dretssocials/ca/barcelona-societat-num-21
6. Forcadell-Díez L, Juárez Martínez O, Abiétar DG, et al. Healthy and equitable interpersonal relationships, health inequalities and socio-educational interventions: a conceptual framework for action. J Sch Health. 2023;93:521–32.
7. Elder GH. The life course paradigm: social change and individual development. En: Examining lives in context: perspectives on the ecology of human development. Washington, DC: American Psychological Association; 1995. p. 101–39.
8. Carpenter LM. Gendered sexuality over the life course: a conceptual framework. Sociol Perspect. 2010;53:155–78.
9. Krieger N, Rowley DL, Herman AA, et al. Racism, sexism, and social class: implications for studies of health, disease, and well-being. Am J Prev Med. 1993;9:82–122.
10. White JW. A gendered approach to adolescent dating violence: conceptual and methodological issues. Psychol Women Q. 2009;33:1–15.
11. Bell Hooks. Teaching to transgress: education as the practice of freedom. London: Routledge; 1994.
12. Gramsci A. Quaderni del carcere. En: Edizione critica. Turin: Einaudi; 1975.
13. McNaughton Reyes HL, Graham LM, Chen MS, et al. Adolescent dating violence prevention programmes: a global systematic review of evaluation studies. Lancet Child Adolesc Health. 2021;5:223–32.
14. Umberson D, Karas Montez J. Social relationships and health: a flashpoint for health policy. J Health Soc Behav. 2010;51:S54–66.
15. Sanz-Barbero B, Ayala A, Ieracitano F, et al. Effect of the Lights4Violence intervention on the sexism of adolescents in European countries. BMC Public Health. 2022;22:1–12.
16. Pérez-Martínez V, Sanz-Barbero B, Ferrer-Cascales R, et al. Evaluation of the Lights4Violence program: reduction in machismo and acceptance of violence among adolescents in Europe. BMC Public Health. 2022;22:1–13.
17. Flood M, Fergus L, Heenan M. Respectful relationships education. Violence prevention and respectful relationships education in Victorian secondary schools. Melbourne: Department of Education and Early Childhood Development; November 2009. Disponible en: https://is.vic.edu.au/wp-content/uploads/2019/09/respectful-relationships-wfxlulqabiws.pdf
18. Orebe Hezkuntza. Guía de aprendizajes del programa Nahiko!: Resumen, conclusiones y experiencias piloto. Gasteiz; 2015. Disponible en: https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/proyecto_nahiko_intro/es_def/adjuntos/nahiko_guia.pdf.
19. CASEL Guide. Effective social and emotional learning programs. Preschool and elementary school edition. 2012. Disponible en: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf.
20. Wigelsworth M, Humphrey N, Lendrum A. A national evaluation of the impact of the secondary social and emotional aspects of learning (SEAL) programme. Educ Psychol. 2012;32:213–38.
21. Herbart JF. Pedagogía general derivada del fin de la educación. Madrid: Ediciones de La Lectura; 1806.
22. Goldberg JM, Sklad M, Elfrink TR, et al. Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: a meta-analysis. Eur J Psychol Educ. 2019;34:755–82.
23. World Health Organization, United Nations Educational Scientific, Cultural Organization. Making every school a health-promoting school. Global standards and indicators. Geneva: WHO; 2021.
24. Samdal O, Rowling L. Theoretical and empirical base for implementation components of health-promoting schools. Health Educ. 2011;111:367–90.
25. Vives-Cases C, Davo-Blanes MC, Ferrer-Cascales R, et al. Lights4Violence: a quasi-experimental educational intervention in six European countries to promote positive relationships among adolescents. BMC Public Health. 2019;19:389.
26. Pérez G, Bartroli M, Pasarín MI, et al. Estrategia de promoción de relaciones equitativas y saludables en centros educativos de Barcelona. Gac Sanit. 2023;37:102286.
27. Berenguera Ossó A, Fernández de Sanmamed Santos MJ, Pons Vigués M, et al. Escuchar, observar y comprender. Recuperando la narrativa en las Ciencias de la Salud. Aportaciones de la investigación cualitativa. Barcelona: Institut Universitari d'Investigació en Atenció Primària Jordi Gol; 2014.
28. Conde Gutiérrez del Álamo F. Análisis sociológico del sistema de discursos. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas; 2009.
29. Pederson A, Greaves L, Poole N. Gender-transformative health promotion for women: a framework for action. Health Promot Int. 2014;30:140–50.
30. UNESCO. Evidence gaps and research needs in comprehensive sexuality education: technical brief. Paris: UNESCO; 2022.
31. Fleming PJ, Gruskin S, Rojo F, et al. Men's violence against women and men are inter-related: recommendations for simultaneous intervention. Soc Sci Med. 2015;146:249–56.
32. Casey E, Carlson J, Two Bulls S, et al. Gender transformative approaches to engaging men in gender-based violence prevention: a review and conceptual model. Trauma Violence Abuse. 2016;19:231–46.
33. Ruane-Mcateer E, Amin A, Hanratty J, et al. Interventions addressing men, masculinities and gender equality in sexual and reproductive health and rights: an evidence and gap map and systematic review of reviews. BMJ Glob Health. 2019;4:1634.
34. Krieger N. Embodying inequality: a review of concepts, measures, and methods for studying health consequences of discrimination. Int J Health Serv. 1999;29:295–352.
35. López MJ, Olmo MMD, Pérez-Giménez A, et al. Diseños evaluativos en salud pública: aspectos metodológicos. Gac Sanit. 2011;25:9–16.