



Facultad de Psicología

Carrera de Psicología Clínica

**Programa psicoeducativo universitario para prevenir la
violencia de género y fomentar igualdad, cultura de paz y
bienestar**

Trabajo de graduación previo a la obtención del título de Licenciada en
Psicología Clínica

Autora:

Karen Estefanía Tenezaca Guamán

Directora:

Mgst. María Paz Jara Alvarado

Cuenca - Ecuador

2026

Dedicatoria

A mis padres, Wilson Tenezaca y Lourdes Guamán por su amor incondicional, sus consejos, el apoyo constante que me han brindado, gracias por acompañarme en cada paso de este camino y nunca dejarme sola, han sido mi mayor inspiración para seguir adelante y no darme por vencida. Del mismo modo, a mis hermanos, Andy y José Luis por su ayuda, compañía y por estar siempre presentes, brindándome ánimo en los momentos más importantes de mi vida.

Este logro también es de ustedes.

Agradecimiento

A la Universidad del Azuay, por brindarme la formación académica necesaria para el desarrollo de este trabajo, así como por el apoyo económico otorgado a través de la beca, que contribuyó significativamente a la continuidad de mis estudios. A mis docentes, por compartir sus conocimientos y guiar mi proceso de aprendizaje a lo largo de la carrera. De manera especial, a mi tutora de tesis, Mgst María Paz Alvarado Jara por su orientación, apoyo y acompañamiento durante la elaboración de este proyecto.

Resumen

La violencia de género en el ámbito universitario representa una problemática social compleja que, mediante dinámicas de poder y la normalización de conductas, afecta el bienestar físico, psicológico y académico de los estudiantes. El propósito de este estudio fue desarrollar un programa de intervención psicoeducativo en la Universidad del Azuay, orientado no solo a la prevención de la violencia de género, sino a la promoción de una cultura de paz mediante la sensibilización y el fortalecimiento de competencias socioemocionales. Para responder a qué estrategias y actividades resultan efectivas y pertinentes, la metodología consistió en el examen de literatura científica y datos institucionales, seguido por el diseño técnico de un plan de intervención que incluye objetivos, contenidos y sesiones estructuradas. Como resultado, se elaboró una guía psicoeducativa que integra estrategias participativas como debates, juegos de roles y talleres, enfocados en la modificación de actitudes y creencias. Se concluye que el abordaje preventivo, más allá de lo sancionador, es fundamental para transformar las conductas estudiantiles y garantizar entornos de aprendizaje seguros que favorezcan la formación integral de los futuros profesionales.

Palabras clave: violencia, género, prevención, psicoeducación, guía psicoeducativa.

Abstract

Gender-based violence within the university context represents a complex social issue that, through power dynamics and the normalization of certain behaviors, affects students' physical, psychological, and academic well-being. The aim of this study was to develop a psychoeducational intervention program at the University of Azuay, focused not only on the prevention of gender-based violence but also on the promotion of a culture of peace through awareness-raising and the strengthening of socio-emotional competencies. To address which strategies and activities are effective and appropriate, the methodology involved a review of scientific literature and institutional data, followed by the technical design of an intervention plan that includes objectives, content, and structured sessions. As a result, a psychoeducational guide was developed, integrating participatory strategies such as debates, role-playing, and workshops aimed at modifying attitudes and beliefs. It is concluded that a preventive approach, beyond punitive measures, is essential for transforming student behavior and ensuring safe learning environments that support the comprehensive development of future professionals.

Keywords: gender based, violence, prevention, psychoeducation, psychoeducational guide.

Índice

Resumen.....	4
Abstract.....	5
Introducción.....	11
Marco teórico.....	13
Conceptualización de violencia.....	13
Violencia de género.....	13
Desvalorización femenina dentro de la violencia de género.....	14
Clasificación de violencia de género.....	15
a. <i>Violencias visibles</i>	15
b. <i>Violencias normalizadas</i>	16
c. <i>Violencia institucional</i>	17
Género, roles, masculinidad hegemónica y sexismo ambivalente.....	17
Impacto de la violencia de género en el ámbito universitario.....	19
Cultura de paz, igualdad y bienestar en educación superior.....	21
Enfoques preventivos.....	22
Psicoeducativo como modelo de intervención.....	22
Desarrollo de habilidades socioemocionales como modelo de prevención.....	24
Estudios e investigaciones sobre la violencia de género.....	25
<i>Programas de prevención de la violencia de género en educación superior</i>	26

<i>Enfoques psicoeducativos efectivos</i>	27
<i>Vacíos identificados en la literatura</i>	29
Metodología.....	30
Tipo de investigación.....	30
Diseño metodológico.....	30
Población.....	30
Fuentes de información y criterios de búsqueda.....	31
Técnicas e insumos metodológicos.....	31
Procedimiento.....	32
<i>a. Proceso de búsqueda</i>	32
<i>b. Búsqueda inicial</i>	32
<i>c. Recolección y selección de información</i>	33
<i>d. Diseño del programa</i>	37
<i>e. Planificación metodológica</i>	38
GUÍA PARA LA PREVENCIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN UNIVERSIDADES.....	39
1. Objetivo general.....	42
2. Objetivos específicos.....	42
3. Estructuración.....	42
3.1 Integración grupal.....	43
3.1.1 <i>Actividad</i>	44

3.2 Psicoeducación.....	44
3.2.1 Actividades.....	45
3.3 Sensibilización.....	48
3.3.1 Actividades.....	48
3.4 Habilidades socioemocionales.....	52
3.4.1 Role-Playing.....	52
3.4.2 Asertividad.....	54
3.4.3 resolución de conflictos.....	55
3.5 Habilidades de espectador activo.....	57
3.5.1 Actividad:.....	58
3.6 Refuerzo:.....	59
3.6.1 Actividad:.....	59
4. Limitaciones y recomendaciones.....	59
4.1 Limitaciones.....	59
4.2 Recomendaciones.....	60
Discusión.....	61
Conclusiones.....	64
Limitaciones.....	65
Recomendaciones.....	65
Referencias.....	67

Anexo A <i>Guía psicoeducativa</i>	74
Anexo B <i>QR de guía psicoeducativa</i>	75
Anexo C <i>Enlace de guía</i>	76

Índice de tablas

Tabla 1.....	34
Tabla 2.....	36

Introducción

La violencia de género es considerada una de las problemáticas sociales más complejas a nivel nacional e internacional, que se manifiesta en distintos contextos, incluyendo el ámbito universitario, donde se manifiestan características de total importancia acerca de dinámicas de poder, normalización de conductas violentas y la falta de intervención ante situaciones de este rango. Esta problemática no solo afecta la parte física de una persona, sino que afecta en el área emocional, social y académico de quienes la viven. En muchos casos estas manifestaciones de violencia pasan por desapercibidas o son minimizadas, siendo esto un factor que contribuye para que su reproducción sea mayor.

Por lo anterior, es fundamental tratar esta modalidad de violencia a través de una perspectiva de prevención que supere el enfoque punitivo y, en su lugar, impulse transformaciones en las posturas, juicios y comportamientos del alumnado, garantizando una formación integral. En virtud de ello, este estudio se propone dar respuesta a la interrogante: ¿Qué estrategias, guías y actividades psicoeducativas deben integrarse en un programa universitario para prevenir la violencia de género de manera efectiva, viable y pertinente?

En función de ello, el estudio tiene como propósito desarrollar un programa de intervención psicoeducativo en la Universidad del Azuay, orientado a la prevención de la violencia de género y a la promoción de una cultura de paz, a través de la sensibilización, modificación de actitudes, y desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes universitarios. Para ello, se considera examinar la bibliografía científica y los datos institucionales existentes sobre la violencia de género en el contexto universitario, de igual manera, el diseño de los elementos clave del programa de intervención, incluyendo objetivos,

contenidos y actividades enfocadas en la sensibilización, la reconfiguración de actitudes y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, así como la planear la organización de las sesiones y la selección de estrategias participativas (como debates, juegos de roles y talleres) que sean efectivas.

En cuanto a la organización del documento, el primer capítulo presenta el marco teórico y el estado del arte, donde se abordan conceptos clave como violencia de género, roles de género, masculinidades, impacto en el ámbito universitario y enfoques preventivos, así como la revisión de estudios y programas previos. El segundo capítulo describe la metodología empleada, incluyendo el tipo de investigación, diseño metodológico, población, técnicas de recolección de información y procedimiento de análisis. Posteriormente, se desarrolla la propuesta del programa psicoeducativo, en la cual se detallan los objetivos, contenidos, estrategias y actividades diseñadas para su implementación. Finalmente, se presentan la discusión y conclusiones, donde se analizan los hallazgos y se reflexiona sobre los aportes y limitaciones del estudio.

Capítulo 1

Marco teórico

Conceptualización de violencia

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002), la violencia se entiende como el ejercicio deliberado del poder o la fuerza física, ya sea de forma efectiva o mediante intimidación. Esta acción, que puede dirigirse hacia el propio sujeto, terceros o colectividades, conlleva una alta posibilidad de derivar en traumatismos, afectaciones psicológicas, deficiencias en el desarrollo o, en instancias graves, el fallecimiento.

Sanmartín Esplugues (2007) define la violencia como el conjunto de conductas intencionales que causan daño a las víctimas. El autor señala la diferencia con la agresividad, indicando que esta puede responder a una respuesta biológica innata y automática, mientras que la violencia corresponde a una agresividad modulada por factores socioculturales que la sitúan en un plano deliberado.

La violencia puede manifestarse de forma activa o pasiva, incluyendo conductas de negligencia, y se clasifica según el tipo de daño producido en física, emocional, sexual o económica y puede presentarse en diversos contextos, como el hogar, la escuela, el ámbito laboral o a través de los medios de comunicación. El autor sostiene que, aunque la violencia es esencialmente la misma en su estructura, su denominación y abordaje varían en función de la perspectiva desde la cual se la analice, ya sea por el tipo de víctima o por la naturaleza del agresor (Sanmartín Esplugues, 2007).

Violencia de género

La violencia de género se fundamenta en una construcción social y estructural cimentada en la desigualdad de poder del sistema patriarcal, manifestándose a través de actos dañinos

dirigidos hacia personas o colectivos debido a su género. Si bien este fenómeno tiene su origen en relaciones de poder asimétricas que incrementan la vulnerabilidad de mujeres y niñas ante diversas agresiones (United Nations Regional Information Centre [UNRIC], 2023), su alcance no es exclusivo, sino que afecta a diversos grupos en función de su identidad de género, lo que genera un impacto negativo para la sociedad a escala global (Jaramillo-Bolívar & Canaval-Erazo, 2020).

Desvalorización femenina dentro de la violencia de género

Históricamente los registros confirman que los hombres y niños no están exentos de padecer violencia de género. El fenómeno se caracteriza principalmente por un menosprecio sistemático hacia lo femenino. Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 1996), esta problemática se manifiesta mediante conductas como la violencia en el hogar, la trata de personas y el hostigamiento, identificando la condición de género femenino como un elemento central de riesgo.

En este sentido, la desigualdad de género se sustenta en la asignación histórica de roles diferenciados entre hombres y mujeres, relegando a estas últimas al ámbito privado y limitando su participación en espacios públicos, así como su acceso a la toma de decisiones y a oportunidades laborales en condiciones de igualdad. Como resultado, se configuran desigualdades que atraviesan dimensiones económicas, sociales, políticas y culturales, generando persistentes asimetrías de género (Larralde, 2007, como se citó en Mayo Jerónimo & Méndez Paz, 2021).

Sin embargo, la desigualdad y la discriminación que enfrentan las mujeres en todos los países a nivel mundial genera una limitación en oportunidades fundamentales como el acceso a la educación, al trabajo y a funciones de liderazgo, en comparación con los hombres. Esta

situación se debe a su menor acceso a recursos y a espacios de poder, y se agrava al interceptarse con otros factores de desigualdad, como la clase social, la etnia, la religión, la edad y la cultura (Oxfam, 2019, como se citó en Mayo Jerónimo & Méndez Paz, 2021).

Clasificación de violencia de género

Ahora bien, una vez definidas la violencia y la violencia de género, a continuación, se puede clasificar los distintos tipos de violencia.

a. Violencias visibles

La violencia física se define como el uso de la fuerza contra otra persona causando daño a su integridad corporal. De tal modo, se puede manifestar a través de agresiones que generan consecuencias como lesiones, afectaciones a la salud o acciones que ocasionen daño físico. Asimismo, se reconoce como una de las manifestaciones más evidentes de la violencia de género, ya que presenta conductas estrictamente dirigidas al control, dominio y daño corporal (Blotta et al., 2011).

Otra dimensión crítica de esta problemática es la violencia sexual. Según estimaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS, citada en García de León Beas, 2022), aproximadamente el 33% de las mujeres a nivel global han sido víctimas de agresiones sexuales, perpetradas tanto por parejas sentimentales como por terceros. Este fenómeno comprende diversas conductas de índole sexual ejecutadas sin el consentimiento de la víctima, tales como contactos físicos o besos no deseados. Al respecto, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH, 2021) precisa que estas acciones abarcan desde el acoso hasta situaciones que no requieren necesariamente de contacto físico directo o penetración para ser tipificadas como violencia.

b. Violencias normalizadas

Por otra parte, la violencia psicológica se define como el conjunto de acciones u omisiones destinadas a controlar las creencias, decisiones y comportamientos de un individuo. Este fenómeno se manifiesta a través de la intimidación, la manipulación, las amenazas o el aislamiento, afectando gravemente la integridad emocional de la víctima (Secretaría Distrital de la Mujer [SDM], 2024).

Perela Larrosa (2010) la describe como una forma de ataque que no deja marcas físicas que deteriora paulatinamente la salud mental. Este tipo de violencia, que intenta establecer una relación de control y sumisión, incluye tácticas de aislamiento que abarcan la prohibición de trabajar, estudiar o interactuar socialmente, además del uso de amenazas y hostilidad verbal para crear un ambiente de angustia persistente. De igual manera, este tipo de agresión comprende estrategias de manipulación orientadas a responsabilizar a la víctima, induciendo un estado de confusión que la lleva a cuestionar su propia estabilidad mental y percepción de la realidad. Desde lo legal, se clasifica como un delito de riesgo abstracto, ya que es suficiente con poner en peligro la salud mental de la mujer a través de acciones u omisiones que afecten su estabilidad emocional (Perela Larrosa, 2010).

En un plano material, la violencia alimenta esta dinámica de control. Pineda-Rojas et al. (2025) refieren que la violencia económica es un tipo de agresión frecuente y normalizada, dirigida a mujeres, que se basa en la acción, omisión, control, limitación o privación de los recursos económicos y patrimoniales adquiridos, ya sea en una sociedad conyugal o unión libre. Se destaca por la relación de poder desigual en la cual el agresor utiliza su control financiero para obstaculizar la autonomía de la mujer y mantenerla en una situación de subordinación. Por ello, se considera fundamental abordar este tema en un contexto universitario para desarticular la

división sexual del trabajo y los mandatos patriarcales que limitan la autonomía femenina (Pineda-Rojas et al., 2025).

A diferencia de la agresión física, la violencia simbólica opera de manera imperceptible al no dejar marcas externas, aunque sus repercusiones son drásticas. De acuerdo con el planteamiento de Pierre Bourdieu (citado en Fernández Fernández, 2005), se trata de un mecanismo de control menos explícito que la fuerza directa, pero con una eficacia similar para perpetuar las disparidades sociales. Su funcionamiento reside en la validación de imaginarios y sentidos culturales que las propias víctimas asimilan como condiciones normales o inevitables.

c. Violencia institucional

En este sentido, según el Artículo 18 de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (como se citó en la Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH], 2018), la violencia institucional hacia las mujeres se caracteriza por las acciones o la falta de acciones de funcionarios públicos que, a través de la discriminación, intentan demorar u obstaculizar el ejercicio de sus derechos humanos y su acceso a programas de justicia. Este fenómeno se alimenta de una institucionalización de la violencia, donde actitudes como culpar a la víctima o normalizar las agresiones reflejan una cultura misógina que genera impunidad (CNDH, 2018).

Género, roles, masculinidad hegemónica y sexismo ambivalente

Con el fin de analizar este constructo, resulta esencial distinguir la dimensión biológica de la social. Mientras que el sexo se vincula a los rasgos anatómicos innatos, el género se configura como una edificación cultural cimentada en tales diferencias físicas. Según Lamas (2000), este se entiende como el sistema de creencias, esquemas y mandatos que cada sociedad instituye para otorgar funciones distintas a varones y mujeres. A través de este proceso, se suelen

atribuir facultades de mando y jerarquía al ámbito masculino, en contraposición a las labores de protección y emotividad delegadas al entorno femenino.

La teoría del rol social se plantea que hombres y mujeres son socializados para comportarse de manera diferente debido a la división del trabajo basada en el sexo (Eagly et al., 2000). Estas concepciones atribuyen a las mujeres cualidades comunales vinculadas al cuidado, mientras que a los hombres se les asocian características agénticas como la autoridad y la provisión económica (Eagly et al., 2000; Ridgeway, 2011). Tales roles no solo legitiman relaciones de poder desiguales, sino que también naturalizan la violencia como un mecanismo de control para mantener la jerarquía de género (Fulu & Heise, 2015).

En el ámbito universitario y profesional, estas dinámicas se expresan en la segregación vocacional y la subestimación de las mujeres, ya que las estructuras sociales y las expectativas de rol refuerzan la idea de que la independencia y el alto estatus pertenecen al dominio masculino, mientras que la sumisión o el rol doméstico se asocian a lo femenino (Heise, 2011; Ridgeway, 2011).

La teoría del rol social permite comprender la base estructural de las identidades de género, la cual se articula con el concepto de masculinidad hegemónica. Khan y Khandaker (2017) plantean que esta constituye un modelo social dominante que legitima jerarquías de poder entre hombres y mujeres. Este modelo es una construcción sociocultural que se reproduce mediante normas y prácticas que exaltan atributos como la autoridad, el control y la represión emocional (Bonavitta, 2024). En este marco, la violencia de género se vincula con estos mandatos, al legitimar prácticas de dominación y subordinación hacia las mujeres.

En este sentido, se incorpora un término importante como es la masculinidad hegemónica, que se caracteriza por la represión de las emociones, rasgo asociado socialmente a

la debilidad, lo que limita la autorreflexión y favorece respuestas violentas frente al conflicto. La violencia de género opera como un mecanismo de validación identitaria cuando la masculinidad se percibe amenazada, aunque dichos mandatos no son estáticos y pueden ser deconstruidos mediante intervenciones psico-socioeducativas (Bonavitta, 2024).

Dentro de estas creencias se manifiesta el sexismo ambivalente, concepto de la psicología social que describe cómo las actitudes hacia las mujeres se expresan mediante creencias que parecen positivas, pero mantienen la desigualdad. El sexismo ambivalente consta de dos aspectos relacionados: el sexismo hostil y el sexismo benevolente (Glick & Fiske, 1996, como se citó en Terán Castro, 2024). Mientras el sexismo hostil proporciona una valoración negativa y directa de las mujeres, el sexismo benevolente se manifiesta en actitudes de protección e idealización que refuerzan los roles tradicionales y restringen la libertad femenina (Glick & Fiske, 1996, como se citó en Terán Castro, 2024).

En conjunto, estas creencias configuran un sistema ideológico que legitima la violencia de género, al facilitar su racionalización y encubrir prácticas de control bajo discursos de protección y cuidado (Terán Castro, 2024).

Impacto de la violencia de género en el ámbito universitario

Dentro de las instituciones de educación superior, la violencia de género se configura como un problema intrincado que trasciende los incidentes aislados; se trata de una crisis de múltiples dimensiones con repercusiones directas en el bienestar psicológico, el éxito escolar y la interacción social de los alumnos. De acuerdo con Oñate Bastidas et al. (2025), las investigaciones académicas indican que estas agresiones, visibilizadas mediante el acoso y la exclusión, provocan daños duraderos en la trayectoria de vida de las víctimas, siendo las mujeres estudiantes el grupo que enfrenta la mayor vulnerabilidad.

Desde una perspectiva clínica, múltiples investigaciones confirman el vínculo directo entre el padecimiento de violencia de género y la aparición de cuadros de ansiedad, depresión y tensión persistente. Al respecto, Ramis Bravo y Castillo Gil (2023) sostienen que las universitarias víctimas de estas agresiones reportan un deterioro significativo de su salud afectiva, manifestando temor, falta de confianza, desánimo constante y desafíos en la gestión de sus estados de ánimo. Lejos de ser síntomas independientes, estas condiciones suelen presentarse de manera simultánea, agravando el daño psicológico y alterando la sensación de protección que el entorno académico debería brindar.

En lo académico, la violencia de género se asocia con alteraciones en la trayectoria educativa de las estudiantes. Investigaciones desarrolladas en el ámbito universitario reportan vínculos entre estas experiencias y el bajo rendimiento académico, el ausentismo recurrente y la deserción. Blanco Echeverry (2025) destaca que el malestar emocional derivado de situaciones de violencia puede interferir con procesos cognitivos fundamentales para el aprendizaje, como la concentración, la memoria y la motivación académica. Asimismo, el temor a encontrarse con agresores o a no recibir apoyo institucional puede conducir a la evitación de espacios universitarios, profundizando estas dificultades.

En el ámbito social, las agresiones basadas en el género repercuten drásticamente en los vínculos afectivos y en la integración de los alumnos a la comunidad universitaria. Diversos estudios refieren un retraimiento social y el deterioro de los lazos de confianza, sumado a una tendencia a omitir o callar estos incidentes. De acuerdo con Guzmán Acuña et al. (2025), la carencia de mecanismos institucionales sólidos y seguros motiva a que el estudiantado reste importancia a sus vivencias o evite reportarlas; este escenario favorece que la problemática permanezca oculta y se prolongue de manera indefinida en el entorno educativo.

La presencia de una cultura de impunidad y pasividad del testigo se manifiesta cuando las conductas violentas no reciben sanción o cuando los protocolos institucionales resultan ineficaces. La literatura señala que esta pasividad refuerza la percepción de tolerancia hacia la violencia, evidenciando la necesidad de implementar estrategias preventivas en el contexto universitario (Guzmán Acuña et al., 2025).

Cultura de paz, igualdad y bienestar en educación superior

Frente a la violencia de género, las instituciones de educación superior necesitan un esquema conceptual que supere las acciones meramente paliativas y apunte a reformar las estructuras institucionales. Bajo esta premisa, la noción de cultura de paz, impulsada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1999), se erige como un pilar esencial para guiar las transformaciones en el espacio universitario. Este enfoque se describe como una serie de principios, posturas y conductas sustentadas en el aprecio por la vida, la equidad, los derechos fundamentales y la gestión no violenta de las desavenencias, fomentando así vínculos sociales exentos de agresividad (UNESCO, 1999).

Al trasladar la cultura de paz al entorno académico, se requiere de una responsabilidad institucional enfocada en fomentar la equidad de género y suprimir cualquier forma de exclusión. Las investigaciones indican que la paridad en las universidades no debe reducirse únicamente al ingreso o la graduación; por el contrario, implica asegurar entornos protegidos, justos y dignos que potencien el crecimiento intelectual y humano de los alumnos (Blanco Echeverry, 2025). La carencia de estos elementos propicia contextos de riesgo que impactan desfavorablemente en la salud emocional de la comunidad estudiantil.

Los entornos institucionales basados en la igualdad y el respeto no solo responden a un marco normativo, sino que también influyen directamente en la calidad de la experiencia

universitaria y en el bienestar psicológico de la comunidad académica, en tanto configuran las dinámicas de convivencia y el sentido de pertenencia (Guzmán Acuña et al., 2025; Ramis Bravo & Castillo Gil, 2023).

El bienestar psicológico y la convivencia universitaria se encuentran estrechamente vinculados con la percepción de justicia y apoyo institucional. Investigaciones recientes indican que los entornos caracterizados por relaciones basadas en la igualdad, normas claras y políticas de prevención presentan mayores niveles de bienestar (Ramis Bravo & Castillo Gil, 2023). De tal manera, la tolerancia implícita a conductas sexistas o violentas deteriora el clima institucional y afecta negativamente la salud mental de la comunidad.

Existe un vínculo recíproco entre la equidad de género, las acciones preventivas contra la agresión y la salud integral del alumnado. Fomentar la igualdad permite mitigar las conductas violentas al poner en duda las estructuras de poder que las facilitan, mientras que la prevención optimiza la armonía en la vida universitaria. De acuerdo con Guzmán Acuña et al. (2025), el desarrollo de una identidad institucional cimentada en el respeto mutuo es un factor determinante para evitar situaciones de violencia en los centros de enseñanza superior. Bajo esta óptica, la cultura de paz se entiende como un esquema de gestión que guía las normativas y planes de actuación, vinculándose de forma estrecha con la mejora del bienestar y la justicia social.

Enfoques preventivos

Psicoeducativo como modelo de intervención

En ámbitos comunitarios y académicos, la psicoeducación se ha establecido como una estrategia de intervención recurrente, cuya finalidad es fomentar la salud mental y mitigar diversas crisis sociales. Desde el plano teórico, este método estructurado combina la entrega de conocimientos clave con la potenciación de destrezas de tipo cognitivo, afectivo y relacional.

Esto permite una mejor asimilación de las vivencias personales y grupales, además de robustecer las capacidades de los individuos y su entorno (Beira Aguilar & Chiarino, 2025).

Entre los principios fundamentales de los programas psicoeducativos se encuentran la participación de los usuarios, la contextualización de los contenidos, el aprendizaje significativo y el enfoque preventivo. A diferencia de intervenciones exclusivamente informativas, los programas psicoeducativos promueven espacios de reflexión, diálogo y construcción colectiva de significados, lo que facilita cambios sostenidos en actitudes, creencias y comportamientos. En este sentido, la literatura distingue entre programas informativos, centrados en la entrega de datos o normativas, y programas transformativos, orientados a la modificación de patrones relacionales y al cuestionamiento de creencias normalizadoras de la violencia (Pérez Pimienta et al., 2023).

La perspectiva preventiva es una pieza clave en los procesos psicoeducativos. Tomando como base el esquema tradicional de niveles de prevención (Caplan, citado en Nieto González, 2025), se establecen tres categorías. La etapa primaria tiene como fin eludir el surgimiento de conflictos a través del impulso de elementos de protección y la mitigación de variables de peligro; por su parte, el nivel secundario persigue el diagnóstico precoz y un abordaje inmediato. Finalmente, la prevención terciaria se focaliza en el tratamiento y el control de los efectos derivados de situaciones ya consolidadas. En el entorno de la educación superior, los datos confirman la relevancia de enfatizar el primer nivel, por su capacidad de transformar prematuramente las bases culturales que permiten la violencia de género (Nieto González, 2025).

Diversas investigaciones sobre la ejecución de proyectos psicoeducativos con jóvenes reportan beneficios significativos en la obtención de saberes teóricos y el afianzamiento de destrezas relacionales. De acuerdo con Estrada Araoz et al. (2022), este tipo de acciones favorece

el progreso de capacidades afectivas y el perfeccionamiento de la interacción grupal. Aunque parte de esta evidencia proviene de sectores ajenos a la universidad, sus bases lógicas pueden adaptarse a niveles formativos superiores, sobre todo en lo que respecta a planificar estrategias organizadas y colaborativas que busquen el beneficio común (Estrada Araoz et al., 2022).

Desarrollo de habilidades socioemocionales como modelo de prevención

La importancia de esta perspectiva reside en las acciones dirigidas a potenciar las facultades inherentes del individuo. De hecho, las destrezas de inteligencia emocional agrupan capacidades que facilitan el manejo de los estados anímicos, el forjado de vínculos sociales sanos y el abordaje positivo de las exigencias del medio. Investigaciones actuales las identifican como pilares básicos para la armonía grupal, la salud mental y la disuasión de comportamientos agresivos en el ámbito pedagógico (Morales Ruiz & Buendía Cueva, 2025).

Diferentes autores concuerdan en que estos recursos integran elementos tales como la asertividad comunicativa, el manejo pacífico de desacuerdos, la autorregulación y la empatía. Esta última, vista como la facultad de identificar y validar los sentimientos y puntos de vista de otros, se vincula con un incremento en la conciencia ante el maltrato y una baja incidencia en acciones hostiles. Nava-Romero (2025) subraya que potenciar la capacidad empática propicia lazos humanos fundamentados en la deferencia y el apoyo mutuo, facilitando así la creación de espacios de enseñanza más integradores.

Bajo este mismo enfoque, el intercambio asertivo y la gestión no violenta de desacuerdos representan herramientas vitales para la interacción en la universidad. La primera permite exteriorizar ideas, sentimientos y requerimientos con nitidez y consideración, mientras que la segunda conlleva la generación de consensos pacíficos. Los datos sugieren que robustecer estas aptitudes disminuye la intensidad de las disputas y propicia vínculos humanos más estables,

consolidando ambientes institucionales centrados en el intercambio verbal (Vásquez Vilela et al., 2025).

Asimismo, el control afectivo se vincula con la destreza para moderar los propios estados de ánimo, particularmente en situaciones críticas. Diversas investigaciones académicas indican que una gestión emocional óptima se correlaciona con un incremento en la salud mental y una reducción en el riesgo de participar en ciclos de agresión (Morales Ruiz & Buendía Cueva, 2025). Para el ejercicio pleno de estas facultades, es indispensable fomentar aptitudes individuales que ayuden a procesar las respuestas ante los estímulos del medio.

En conjunto, la literatura destaca el papel central de las habilidades socioemocionales como factor protector frente a la violencia de género. Este enfoque se articula de manera directa con metodologías activas como debates, *role-playing* y talleres participativos, los cuales facilitan el aprendizaje experiencial y la internalización de estas habilidades en la práctica cotidiana.

Estudios e investigaciones sobre la violencia de género

Vara-Horna et al. (2021) realizaron un estudio sobre la violencia contra las mujeres en el contexto universitario que abordó diversas variables, tales como las manifestaciones de agresión (comentarios sexistas, tocamientos no consentidos y acoso), los responsables (principalmente docentes y estudiantes varones), los espacios de ocurrencia y la respuesta institucional. La metodología empleada fue cuantitativa y descriptiva de corte transversal, utilizando una muestra de 834 mujeres de la Universidad Católica Boliviana. Entre los principales hallazgos, destaca que el 63,2% de las participantes conocen casos de acoso entre estudiantes y el 62,2% de docentes a estudiantes. Asimismo, el 76,7% desconoce los canales para reportar estos incidentes. Estos resultados evidencian que las universidades actúan a menudo como escenarios donde la

violencia se normaliza y existen barreras críticas para la denuncia, como el miedo a represalias (Vara-Horna et al., 2021).

Programas de prevención de la violencia de género en educación superior

Dentro de América Latina, el Modelo Integral de Prevención de la Violencia contra las Mujeres en universidades ecuatorianas constituye una experiencia clave. Desarrollado por el Programa PreViMujer de la GIZ y la Universidad de San Martín de Porres (USMP), este modelo articula acciones en tres niveles: cambio cultural, detección temprana y atención a casos. Involucra políticas de tolerancia cero, capacitación docente y servicios de consejería, convirtiéndose en una referencia para abordar la problemática desde una perspectiva estructural (Vara-Horna et al., 2021).

La investigación reciente sobre iniciativas de prevención subraya la eficacia de los métodos que involucran la educación psicológica. En este sentido, Rasero Giles y Gómez Baya (2024), mediante un análisis sistemático de ensayos clínicos realizados entre 2020 y 2024, examinaron factores de riesgo relacionados con el sexismo ambivalente y la regulación emocional. Los resultados indican que las intervenciones que incluyen discusiones, juegos de rol y tácticas de intervención de testigos logran una disminución notable del abuso y promueven cambios constructivos en las actitudes de género (Rasero Giles & Gómez Baya, 2024).

Brito-Rodríguez et al. (2021) evidencian que la reflexión crítica y el diálogo participativo resultan fundamentales en el ámbito universitario. Estas metodologías permiten a las participantes reconocer y cuestionar patrones socioculturales que sostienen la desigualdad y el femicidio. La reflexión favoreció la identificación de creencias normalizadoras, mientras que el diálogo promovió la construcción colectiva de significados. En conjunto, estas estrategias

facilitan la identificación temprana de conductas de riesgo y el desarrollo de habilidades socioemocionales.

En concordancia con estos hallazgos, el análisis del programa “Me quiero, te quiero”, realizado por Rey Anacona et al. (2024), evidencia que las intervenciones enfocadas en el fortalecimiento de habilidades psicosociales son más efectivas que aquellas centradas únicamente en la transmisión de información. El desarrollo de competencias como la empatía, la comunicación asertiva y la regulación emocional se relaciona con una disminución significativa de las actitudes favorables hacia la violencia. Estos resultados respaldan la eficacia de los programas preventivos que priorizan el entrenamiento en habilidades para reducir la legitimación de la agresión como forma de interacción.

Enfoques psicoeducativos efectivos

Entre las metodologías psicoeducativas respaldadas por evidencia destaca el programa DARSI (Desarrollando en Adolescentes Relaciones Saludables e Igualitarias). Este proyecto, evaluado por Carrascosa et al. (2019), se caracteriza por adoptar un enfoque activo y participativo, empleando técnicas como *role-playing*, debates guiados y análisis audiovisual para facilitar la reestructuración del pensamiento crítico. Los resultados revelaron una reducción estadísticamente significativa en el sexismo hostil y benevolente, así como una disminución notable en la aceptación de mitos sobre el amor romántico y en la ocurrencia de comportamientos agresivos directos y cibernéticos (Carrascosa et al., 2019).

Ampliando el enfoque hacia la educación superior, Stojanov et al. (2021) analizan el programa *Bringing in the Bystander* (BITB), intervención centrada en el desarrollo de habilidades del espectador para prevenir la violencia sexual. Mediante el entrenamiento práctico (*skill-building*) y el análisis de escenarios simulados, los estudiantes ensayan formas de

actuación segura. Los hallazgos evidencian un aumento en la autoeficacia del espectador y en el conocimiento sobre la violencia sexual, aunque se subraya que la consolidación de cambios a largo plazo requiere de intervenciones continuas de refuerzo (Stojanov et al., 2021).

Asimismo, el programa educativo propuesto por Villar Balladares (2025) constituye una estrategia que busca transformar actitudes negativas mediante el fortalecimiento de competencias personales y ciudadanas. A través de 12 sesiones, se trabajan aspectos como el autoconocimiento, la regulación emocional y el cuestionamiento de estereotipos de género. La efectividad del programa se reflejó en una disminución marcada de las actitudes violentas, cuya media general se redujo de 130.18 en el pretest a 63.96 en el postest, observándose cambios positivos en las respuestas emocionales y cognitivas de los participantes (Villar Balladares, 2025).

En sintonía con lo anterior, Vásquez-Vilela et al. (2025) ejecutaron un análisis exhaustivo de la literatura acerca del progreso de las habilidades afectivas en el entorno escolar. Los hallazgos subrayan que las tácticas con mayor éxito son las que impulsan la introspección, la capacidad empática y la gestión de disputas a través de dinámicas de colaboración insertas en el currículo. Las conclusiones revelaron que dichos programas influyen favorablemente en el éxito escolar y en los vínculos sociales, enfatizando que la labor coordinada entre los centros educativos y el núcleo familiar es vital para el bienestar integral (Vásquez-Vilela et al., 2025).

En esta línea, Villalonga-Aragón et al. (2023) sostienen que las estrategias con un componente vivencial favorecen la sensibilización. Entre estas destaca la intervención del observador activo (*bystander intervention*), donde los estudiantes practican respuestas seguras ante escenarios de riesgo. Esta metodología contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y la responsabilidad colectiva. En este contexto, estos programas tienen como objetivo “incrementar

la disposición de los participantes para actuar en situaciones de violencia y fomentar comportamientos prosociales” (Villalonga-Aragón et al., 2023, p. 6). No obstante, se señala que su efectividad puede variar en función de la continuidad de las intervenciones y del contexto sociocultural (Villalonga-Aragón et al., 2023).

Vacíos identificados en la literatura

Si bien el análisis de distintos programas e intervenciones evidencia mejoras significativas en el bienestar de los participantes, también revela una brecha relevante en la investigación aplicada al contexto universitario. Estos hallazgos guardan relación con la realidad ecuatoriana y latinoamericana, donde la violencia continúa siendo reconocida como un problema de salud pública de alcance global. En este escenario, la efectividad de los programas dirigidos a poblaciones en situación de vulnerabilidad representa una alternativa viable para enfrentar problemáticas estructurales en la región, como la normalización de los roles de género y la persistente insuficiencia de mecanismos institucionales de prevención (Guzmán Acuña et al., 2025; Ramis Bravo & Castillo Gil, 2023; Vara-Horna et al., 2021).

Desde esta perspectiva, la implementación de programas psicoeducativos en el contexto universitario representa una herramienta de gran valor para mitigar las agresiones por motivos de género. Este enfoque permite identificar, cuestionar y modificar patrones tradicionales y creencias disfuncionales que favorecen la validación de este fenómeno dentro de los centros de enseñanza superior (Beira Aguilar & Chiarino, 2025; Pérez Pimienta et al., 2023).

Los vacíos identificados en la literatura técnica justifican la pertinencia de diseñar un programa psicoeducativo universitario orientado a la prevención de la violencia de género, así como a la promoción de una cultura de paz y el fortalecimiento del bienestar estudiantil.

Capítulo 2

Metodología

Tipo de investigación

La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo-aplicado, orientado al diseño de un programa de intervención psicoeducativo para la prevención de la violencia de género y la promoción de la cultura de paz. El diseño fue no experimental, de carácter descriptivo-propositivo, puesto que la propuesta se estructuró a partir de una investigación bibliográfica de proyectos y guías homólogas sin llegar a su ejecución. Asimismo, correspondió a un estudio transversal, ya que la recolección de información y el análisis se situaron en un único momento temporal.

Diseño metodológico

El diseño metodológico combinó una revisión documental sintetizada con un análisis comparativo de estudios, programas, guías y modelos de intervención relacionados con la prevención de la violencia de género en contextos educativos, especialmente en el ámbito universitario. Este enfoque permitió identificar factores de riesgo y de protección, estrategias preventivas efectivas y componentes metodológicos relevantes para el diseño del programa propuesto.

Población

La propuesta se enfoca en los y las estudiantes de la Universidad del Azuay. La población objetivo está constituida por hombres y mujeres cuyas edades oscilan entre los 18 y 25 años.

Este segmento etario es considerado fundamental para la consolidación de valores y patrones relacionales en la transición a la adultez. La estrategia reconoce que ambos grupos, inmersos en un contexto sociocultural que aún puede perpetuar roles de género rígidos, reproducen y experimentan dichas conductas; por consiguiente, la intervención está diseñada para fomentar el empoderamiento femenino y la implicación de los hombres como agentes de cambio activos en la deconstrucción de las masculinidades hegemónicas.

Fuentes de información y criterios de búsqueda

La búsqueda bibliográfica se realizó en bases de datos académicas como Scopus, Dialnet y SciELO, complementada con la revisión de informes institucionales, documentos normativos y guías elaboradas por organismos nacionales e internacionales especializados en violencia de género y educación superior.

Se consideraron como criterios de inclusión:

- Artículos científicos, revisiones sistemáticas, informes y guías de intervención.

Publicaciones realizadas principalmente entre los años 2015 y 2025.

- Documentos en idioma español, inglés y portugués.
- Estudios vinculados a la prevención de la violencia de género, la cultura de paz, el bienestar psicológico y las intervenciones psicoeducativas en contextos universitarios o educativos.

Se excluyeron documentos de carácter meramente opinativo, fuentes sin respaldo académico y estudios que no guardaran relación directa con el objetivo de la investigación.

Técnicas e insumos metodológicos

Para el desarrollo de la investigación se emplearon las siguientes técnicas:

- Revisión de literatura científica especializada, orientada a la identificación de marcos teóricos, factores socioculturales asociados a la violencia de género y enfoques preventivos eficaces.
- Análisis de experiencias previas, programas y modelos de intervención desarrollados en universidades, tanto a nivel nacional como internacional.
- Síntesis de información, mediante la organización de categorías teóricas y metodológicas relevantes para el diseño del programa.

Estos insumos permitieron definir los objetivos, contenidos, estrategias y metodologías del programa psicoeducativo, garantizando su coherencia con la evidencia científica disponible y su pertinencia para el contexto universitario.

Procedimiento

a. Proceso de búsqueda

En esta fase se establecieron los parámetros técnicos para la localización de la evidencia científica. Se seleccionaron las bases de datos académicas **Scopus, Dialnet y SciELO**, debido a su rigor y relevancia en el ámbito de las ciencias sociales. Para la recuperación de información, se diseñaron ecuaciones de búsqueda utilizando **operadores booleanos (AND, OR)**, combinando términos como (violencia de género AND universidad) y (prevención AND psicoeducación). Este proceso permitió delimitar un universo de documentos alineados con los objetivos de la investigación, garantizando que la información recolectada tuviera un sustento académico verificable.

b. Búsqueda inicial

Iniciada en septiembre de 2025, esta fase consistió en una exploración exploratoria para consolidar el estado del arte. Se emplearon descriptores específicos como *violencia de género* y

desvalorización de la mujer para identificar las teorías base (como la masculinidad hegemónica y el sexismo ambivalente). Esta búsqueda inicial permitió mapear las investigaciones previas y los marcos conceptuales necesarios para fundamentar la problemática, sirviendo como filtro primario para descartar fuentes que no abordaran la dimensión sociocultural del fenómeno.

c. Recolección y selección de información

Una vez identificadas las fuentes, se procedió a un filtrado riguroso basado en criterios de elegibilidad. Para la selección, se realizó una lectura técnica de títulos y resúmenes (*screening*), aplicando los criterios de inclusión (estudios de los últimos 6 años, idioma: español, inglés y portugués, y enfoque en prevención primaria).

Tras este proceso de cribado, se seleccionaron cuatro artículos fundamentales para conformar la Tabla 1 (Matriz de artículos seleccionados). La elección de estos estudios específicos se basó en su transferibilidad metodológica, ya que presentaban estrategias de intervención con evidencia empírica de éxito (como el entrenamiento de testigos y el role-playing) que podían ser adaptadas directamente al contexto de la Universidad del Azuay. Para el análisis final, se utilizó una matriz de categorización donde se sistematizaron variables críticas: autor, metodología, estrategias y resultados de impacto, transformando la evidencia científica en los módulos prácticos de la propuesta.

Para el análisis final, se utilizó una matriz de categorización donde se sistematizaron variables críticas como autor, metodología, estrategias y resultados de impacto, transformando la evidencia científica en los módulos prácticos de la propuesta. Toda esta estructura operativa, que vincula las fases de revisión teórica y el estado del arte con la planificación instruccional del programa, se encuentra detallada en la Tabla 2 (Matriz de articulación metodológica), la cual consolida la ruta desde el análisis de habilidades hasta el diseño final de la intervención.

Tabla 1*Matriz de artículos seleccionados*

Autor / Año	Contexto	Tipo de estudio	Objetivo del estudio	Estrategias de intervención	Resultados relevantes	Aportes para el programa
Brito- Rodríguez et al. (2021)	Universidad	Investigación cualitativa	Analizar la violencia de género en el contexto universitario	Reflexión crítica, diálogo participativo	Mayor comprensión de la problemática, visibilizar conductas violentas, sensibilizar ante sus consecuencias	Fundamenta el uso de la reflexión y el diálogo para detectar riesgos y desarrollar habilidades emocionales en favor de relaciones saludables.
Stojanov et al. (2021)	Residencias universitarias (Educación Superior)	Evaluación de intervención basada en habilidades	Capacitar a testigos (bystanders) para intervenir ante violencia sexual	Sesión de 90 min; <i>skill- building</i> , análisis de escenarios (<i>vignettes</i>) y	Aumento en la "eficacia del espectador" (confianza para actuar) y	Destaca la importancia de dotar de herramientas prácticas y memoria

				role-playing	mayor conocimiento sobre violencia sexual	procedimental para superar la pasividad
Villalonga-Aragón et al. (2023)	Entorno educativo / Social (Revista <i>Social Sciences</i>)	Revisión de estrategias acerca de sensibilizar	Incrementar la disposición para actuar y fomentar comportamientos prosociales	Componente vivencial: talleres de observador activo, discusiones grupales, modelado conductual y programas digitales	Aumento de conductas prosociales, mayor disposición a intervenir y disminución de creencias que justifican la violencia	Enfatiza la responsabilidad colectiva y el aprendizaje mediante experiencias directas y análisis grupal
Rasero Giles y Gómez Baya (2024)	Programas de prevención de violencia de género en adolescentes y jóvenes.	Revisión sistemática	Evaluar la eficacia de intervenciones para reducir violencia (física, sexual, económica y psicológica) y factores de	Programas como <i>Dating Matters</i> , <i>Manhood 2.0</i> y <i>Coaching Boys Into Men</i> ; debates, juegos de rol,	Reducción del abuso y del sexismo; mejora en actitudes de género y regulación emocional.	Respalda el uso de metodologías participativas y psicoeducativas para prevenir la violencia de

riesgo como trabajo sobre género.
sexismo y baja masculinidad
regulación es e
emocional. intervención
del
espectador.

Nota. Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura (Brito-Rodríguez et al., 2021; Rasero Giles & Gómez Baya, 2024; Stojanov et al., 2021; Villalonga-Aragón et al., 2023).

Tabla 2

Matriz de articulación metodológica

Fase	Técnica	Producto	Uso en el programa
metodológica			
Revisión teórica	Análisis documental y revisión bibliográfica	Matriz de referentes conceptuales	Definición de contenidos: Permite establecer las bases sobre masculinidades, género y tipos de violencia para las charlas
Estado del arte	Síntesis de evidencias científicas	Cuadro comparativo de programas (DARSI, BITB, etc.)	Selección de estrategias: Justifica el uso del <i>role-playing</i> y el enfoque de "observador activo" basado en casos exitosos

Análisis de habilidades	Revisión sistemática de competencias	Esquema de habilidades socioemocionales	Estructuración pedagógica: Define qué habilidades trabajar (empatía, autorregulación, comunicación asertiva) en cada sesión.
Diseño de intervención	Planificación instruccional y vivencial	Propuesta de programa psicoeducativo	Operatividad: Organiza la sesión, los debates guiados y el uso de materiales audiovisuales para los estudiantes.

Nota: Elaboración propia.

d. Diseño del programa:

El diseño del programa psicoeducativo fue un proceso de construcción técnica derivado directamente de los hallazgos obtenidos en las fases previas de revisión teórica y empírica. Este proceso se ejecutó en cuatro pasos:

1. **Definición del enfoque:** Se estableció un modelo de prevención primaria fundamentado en la perspectiva de género, la cultura de paz y la psicología positiva.
2. **Formulación de objetivos:** Se alinearon el objetivo general y los específicos con los factores de riesgo (como el sexismo ambivalente) y de protección (como la empatía) identificados en la literatura científica.
3. **Selección y organización de contenidos:** Se categorizaron los temas en ejes temáticos: violencia de género, determinantes socioculturales, igualdad y desarrollo de competencias socioemocionales.

4. **Estructuración modular:** Se organizaron los contenidos en módulos lógicos, asegurando una progresión pedagógica que va desde la sensibilización teórica hasta la práctica de habilidades.

e. Planificación metodológica:

En esta fase se operacionalizó la propuesta mediante la estructuración detallada de la aplicación y la selección de técnicas de intervención específicas. Para garantizar la coherencia interna, se diseñó una secuencia de actividades que articula temporalidad, objetivos y estrategias.

Se definió una población objetivo, estimada de 300 estudiantes de las facultades de Ciencia y Tecnología, Ingeniería y Psicología de la Universidad del Azuay. La selección de técnicas priorizó el aprendizaje experiencial, incorporando herramientas como debates guiados, *role-playing* (juego de roles) y dinámicas vivenciales. Estas técnicas se seleccionaron por su eficacia demostrada en la literatura para promover la reflexión crítica y el cuestionamiento de las masculinidades hegemónicas, garantizando que el programa no sea meramente informativo, sino transformador y alineado con los principios de la cultura de paz.

CAPITULO 3

GUÍA PARA LA PREVENCIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN UNIVERSIDADES UDA SEGURA Y LIBRE DE VIOLENCIA

Programa psicoeducativo universitario para prevenir violencia de género y fomentar igualdad, cultura de paz y bienestar.

Base de la guía:

Comprender la violencia a través de psicoeducación, role playing, espacios vivenciales y reflexión crítica.

Con enfoque participativo



Nota. Imagen generada con Chat GPT (OpenAI, 2026).

Índice

1.	Objetivo general.....	42
2.	Objetivos específicos.....	42
3.	Estructuración.....	42
3.1	Integración grupal.....	43
3.1.1	<i>Actividad:</i>	44
3.2	Psicoeducación.....	44
3.2.1	<i>Actividades:</i>	45
3.3	Sensibilización.....	48
3.3.1	<i>Actividades:</i>	48
3.4	Habilidades socioemocionales.....	52
3.4.1	<i>Role-Playing:</i>	52
3.4.2	<i>Asertividad:</i>	54
3.4.3	<i>resolución de conflictos:</i>	55
3.5	Habilidades de espectador activo.....	57
3.5.1	<i>Actividad:</i>	58
3.6	Refuerzo:.....	59
3.6.1	<i>Actividad:</i>	59
4.	Limitaciones y recomendaciones.....	59
4.1	Limitaciones.....	59

4.2 Recomendaciones..... 60

La violencia de género es una de las problemáticas más complejas a nivel mundial, es por ello por lo que resulta importante intervenir en diferentes ámbitos, pero especialmente en la comunidad universitaria. La siguiente guía tiene el fin de Psicoeducar para así lograr prevenir la violencia de género y fomentar igualdad, una cultura de paz y bienestar, a través de actividades psicoeducativas que abordan el tema y pretenden generar habilidades y estrategias facilitadoras para reducir y evitar la violencia de género

1. Objetivo general:

Psicoeducar a la población universitaria sobre la violencia de género fomentando una cultura de paz y bienestar.

2. Objetivos específicos:

- Establecer conceptos básicos sobre violencia de género y sus consecuencias, mediante psicoeducación.
- Crear espacios vivenciales y diálogo participativo donde se compartan temáticas sobre violencia para profundizar y concientizar.
- Promover una reflexión crítica mediante la participación de la comunidad universitaria.
- Desarrollar habilidades emocionales en los y las participantes mediante la técnica de role playing.
- Fomentar la participación global, mediante la técnica de habilidades del espectador activo (bystander intervention)

3. Estructuración

La presente guía inicia con un apartado de actividades de integración grupal, cuyo propósito es generar un clima de confianza y cohesión entre los participantes. Posteriormente, se

desarrolla el componente de psicoeducación, en el cual se fundamenta la importancia de abordar esta temática y se proponen actividades dinámicas orientadas a cumplir dicho objetivo formativo.

A continuación, se incorpora un apartado de sensibilización, cuyo propósito es profundizar en la problemática planteada y promover la toma de conciencia, favoreciendo cambios en actitudes y conductas mediante actividades de análisis situacional y reflexión crítica.

Seguido, se trabajan las habilidades socioemocionales a través de actividades basadas en la técnica de role playing, permitiendo a los participantes ensayar respuestas adecuadas ante diversas situaciones.

Posteriormente, se aborda el desarrollo de habilidades del espectador activo, aspecto esencial para la intervención del entorno social, no solo de víctimas y agresores. La participación activa de los observadores contribuye a la prevención de la violencia de manera más segura y eficaz. Este apartado incluye actividades como “¿Qué harías tú?”, orientadas a fortalecer la responsabilidad y el compromiso social.

Como parte final, se incorpora un apartado de refuerzo, orientado a consolidar los aprendizajes adquiridos durante la intervención. En este espacio se busca que los y las estudiantes reflexionen sobre los principales aportes que se llevan del proceso y asuman un compromiso personal y colectivo con la prevención. La actividad propuesta para este cierre se denomina “Comprometidos con la prevención”.

3.1 Integración grupal

Según la revista publicada por Cortés Heredia et al. (2024), la integración grupal se define como un proceso orientado a fortalecer la confianza, la cohesión y el sentido de pertenencia dentro de un grupo. Su propósito no se limita únicamente a promover el trabajo en

equipo, sino que busca construir una identidad colectiva basada en el respeto, la confianza, la honestidad, la comunicación abierta y el apoyo mutuo.

Por estas razones, resulta fundamental incorporar actividades que permitan a los y las estudiantes sentirse en un ambiente de confianza; de este modo, se favorecerá su sentido de pertenencia, así como una mayor participación y expresión de opiniones respecto a los temas abordados. Asimismo, la integración contribuye a generar un clima socioemocional positivo, previniendo conflictos, tensiones y barreras interpersonales. De igual manera, fortalece la motivación y disminuye el riesgo de deserción, ya que los estudiantes se sienten acompañados y respaldados durante el proceso (Cortés Heredia et al., 2024).

3.1.1 Actividad:

- **Palabras que nos unen**

La actividad consiste en una dinámica de presentación en la que cada participante deberá describirse con una cualidad expresada en una sola palabra y añadir su animal favorito. Por ejemplo: “Yo soy alegría y me gustan las mariposas”. Posteriormente, quienes coincidan en el mismo animal deberán sentarse cerca entre sí, con el objetivo de reorganizar y distribuir al grupo estratégicamente, favoreciendo una mejor interacción y reduciendo posibles estímulos distractores.

Esta actividad tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente y deberá ser espontánea.

3.2 Psicoeducación

La implementación de modelos psicoeducativos en el entorno de la educación superior se ha consolidado como una metodología de alta eficacia, dado que facilita la adquisición de destrezas socioemocionales, la gestión del estrés y la ansiedad, así como la optimización de la

comunicación asertiva y el respaldo social (Pérez-Marín et al., 2024). Estas intervenciones actúan como mecanismos tanto preventivos como de reparación, robusteciendo la salud mental dentro de la vida académica. Esta relevancia se acentúa al considerar que la adultez no es una fase estática, sino un proceso de evolución constante donde se enfrentan retos cognitivos y afectivos inéditos. Al respecto, Ramírez Velázquez y Vizcaíno Escobar (2020) sostienen que esta disciplina trasciende la mera instrucción de capacidades, convirtiéndose en un motor que estimula nuevos recursos psíquicos y potencia las facultades individuales. Por consiguiente, ante las presiones de la vida universitaria y la toma de decisiones profesionales, la psicoeducación resulta indispensable para fomentar la autorregulación, el afrontamiento estratégico y el equilibrio integral del alumnado (Ramírez Velázquez & Vizcaíno Escobar, 2020).

3.2.1 Actividades:

- **Lluvia de ideas sobre violencia.**

Como parte inicial, se puede comenzar con una interacción dinámica orientada a explorar el significado de la violencia, dirigida de manera general a todo el grupo. Para ello, se pueden plantear la siguiente pregunta generadora: ¿Qué es la violencia?

Las respuestas deberán ser de una o dos palabras, al ser obtenidas de manera aleatoria pueden registrarse en un papelote o en la pizarra, con el fin de visibilizar las ideas del grupo y fomentar el compromiso y la participación.

Esta actividad permitirá comprender el significado que el término “violencia” tiene para los estudiantes y, al mismo tiempo, compartir los conocimientos previos que poseen sobre el tema. Se destinará un tiempo máximo de 10 minutos para su desarrollo.

Posteriormente, y en coherencia con lo trabajado, resulta pertinente realizar una introducción psicoeducativa por parte de los facilitadores del programa. Esta deberá integrar los

conceptos previamente mencionados, incorporando definiciones basadas en evidencia científica y una estructura clara que aborde de manera específica la violencia de género y sus principales manifestaciones y relaciones.

- **Conceptualización de violencia**

Este apartado se desarrollará mediante una presentación en diapositivas elaborada en Canva (se adjunta el enlace correspondiente; no obstante, este podrá ajustarse según las preferencias y necesidades de los facilitadores). El tiempo máximo estimado para esta actividad será de 10 minutos.

El contenido incluirá los conceptos básicos del programa, tales como: definición de violencia, tipos de violencia, consecuencias, ámbitos comunes donde se ejerce y el rol del espectador.

Material audiovisual

Enlace:

- [UDA segura y libre de violencia](#)

De manera subsecuente a la presentación, se puede destinar un espacio de aproximadamente 5 minutos para ejemplificar con situaciones reales del contexto universitario o, alternativamente, incorporar uno de los vídeos psicoeducativos presentados en el apartado bajo, como refuerzo del contenido previamente expuesto. Esto permitirá consolidar de forma clara y efectiva el concepto de violencia de género.

Enlaces:

- [¿Qué es la violencia? /Tipos de violencia](#)

En este video explica que la violencia es todo acto de provoque daño físico, psicológico o emocional a otra persona, de igual manera menciona que existen tipos de violencia, como física

(golpes, empujones), verbal (insultos y amenazas), emocional (manipulación y desprecio), social (exclusión o bullying), digital (acoso en redes) y económica (control del dinero para someter a alguien), resaltando la importancia de reconocerlas y actuar con respeto hacia los demás.

- [¿Qué es violencia de género?](#)

Este video explica el concepto de violencia de género, definiendo como toda acción o comportamiento que causa daño físico, psicológico o social a una persona por su género, y describe los diferentes tipos de violencia que existen (como la física, emocional, sexual, económica, etc.), con el objetivo de concienciar sobre la importancia de reconocer estas formas de maltrato para prevenirlas y actuar con respeto e igualdad hacia todas las personas.

- [Violencia de género en las Universidades](#)

El video trata sobre qué es la violencia de género y cómo se presenta en el contexto universitario, explicando que se refiere a cualquier acto de abuso, discriminación, control o agresión que se ejerce sobre una persona debido a su género, afectando su dignidad, seguridad y derechos, y que es importante reconocer estas conductas para poder prevenirlas y promover relaciones igualitarias y respetuosas entre todos en espacios educativos.

En esta línea, al haber abordado los conceptos pertinentes e indispensables sobre violencia de género, resulta clave avanzar el nivel informativo y propiciar un espacio de reflexión crítica que favorezca a los y las estudiantes para cuestionar creencias naturalizadas acerca del tema propuesto. El obtener una base teórica es ideal y eficaz, sin embargo, para lograr un cambio en conductas y actitudes es de suma importancia adherir estrategias de sensibilización.

3.3 Sensibilización

Aguilar Peña (2022) señala que la sensibilización es un proceso psicosocial y educativo mediante el cual se busca promover una comprensión profunda de una problemática social o cultural, con el objetivo de generar cambios en las creencias y conductas. En el caso de la violencia, implica visibilizar situaciones que han sido normalizadas o invisibilizadas socialmente, fomentando la reflexión crítica para promover la prevención y el respeto social (p. 4).

Por ello, resulta relevante incorporar un componente vivencial centrado en el cuestionamiento de creencias (Villalonga-Aragón et al., 2023).

3.3.1 Actividades:

(Importante escoger una de las 3 actividades presentadas)

- **¿Es normal o es violencia?**

Esta actividad consiste en presentar entre cuatro y cinco frases comunes relacionadas con creencias normalizadas sobre la violencia. Los/las participantes se organizan en subgrupos de cinco personas para analizarlas y posteriormente compartir sus reflexiones con el grupo general.

El tiempo estimado será de 10 minutos para el trabajo en subgrupos y 10 minutos adicionales para el debate general.

- A. Si me cela es porque me quiere.
- B. Es normal que me revise el celular.
- C. Me pidió la ubicación porque me cuida.
- D. Solo fue una broma.
- E. No es para tanto.
- F. Solo estaba borracho, por eso reaccionó así.

G. Así son todos los hombres.

H. A veces grita, pero nunca me ha pegado.

Luego, se pregunta:

¿Qué creencias sostienen esta frase?

¿Qué tipo de daño puede generar?

El objetivo principal de esta actividad es desnaturalizar creencias erróneas en torno a la violencia de género, promoviendo una reflexión crítica. En este sentido, resulta fundamental fortalecer habilidades socioemocionales que permitan una adecuada regulación emocional y el desarrollo de una comunicación asertiva.

- **Ponte en mis zapatos**

Para esta actividad se formarán 4 grupos de 5-6 estudiantes y se presentan 4 casos, 1 a cada grupo.

En un tiempo aproximado de 20 minutos.

Luego, se pregunta:

¿Qué tipo de violencia puede estar presente?

¿Por qué esta conducta podría considerarse “normal” por algunas personas?

¿Qué efectos puede tener en la autoestima, el rendimiento académico o la salud mental?

¿Qué rol cumplen quienes observan la situación y no intervienen?

(El análisis del caso tendrá una duración de 10 minutos y posterior a ello, se comparte a nivel general las respuestas obtenidas)

Situaciones:

A. Un docente hace comentarios sobre la apariencia física de una estudiante frente al curso.

- B. En un grupo de amigos, se burlan constantemente de un compañero por su orientación o expresión de género.
- C. En redes sociales universitarias se comparten rumores sobre la vida íntima de una estudiante.
- D. Un estudiante es excluido sistemáticamente de actividades por no “encajar” en el grupo.

Posterior a la socialización de respuestas de los 4 grupos, se realizará una última pregunta antes de culminar con la actividad. *¿Qué consideraba normal y ahora lo puedo observar como una problemática?*

Se puede reforzar las respuestas obtenidas destacando que la sensibilización implica ampliar la mirada, reconocer privilegios, cuestionar discursos aprendidos y asumir responsabilidad dentro del entorno universitario.

- **Un yo socialmente influenciado**

La actividad tiene un límite de 20 minutos. Consiste en pedir a los y las estudiantes que saquen una hoja de cuaderno o papel bond de forma individual, les pedimos realizar dos columnas. La primera columna se denomina como “Frases que he escuchado desde siempre” y la columna dos como “Lo que ahora pienso sobre ellas”

El/la facilitador/a proyecta o lee frases como:

- A. “Los celos son una prueba de amor”
- B. “Si no hay golpes, no es violencia”
- C. “Eso es solo humor”
- D. “Solo me levantó la voz”
- E. “Si hablo, me van a señalar a mí”
- F. “Los hombres no lloran”

G. “Es normal que el hombre insista”

Durante 5 minutos dentro de los 20, cada estudiante reflexiona individualmente y escribe:

¿Dónde he escuchado esta frase? (familia, redes, amistades, cultura).

¿Alguna vez la creí?

¿Qué impacto puede tener esta idea?

Posteriormente, se forman pequeños grupos para compartir voluntariamente sus reflexiones.

Luego, se pregunta:

¿De dónde vienen estas creencias?

¿A quién benefician?

¿Qué pasa cuando no las cuestionamos?

Como cierre de la actividad el/la facilitador/a puede concluir diciendo:

“La sensibilización inicia en el momento que dejamos de decir frases sin analizarlas y nos cuestionamos qué consecuencias pueden tener en otros el expresarlas”

En la parte final de la actividad escogida, se sugiere proyectar el siguiente video:

Enlace:

- [¿Ves lo que yo veo?](#)

El video es un cortometraje titulado **¿ves lo que yo veo?**

El corto muestra a dos personas con perspectivas distintas sobre la realidad cotidiana en torno a la igualdad de género y la violencia hacia las mujeres. A lo largo de la historia, uno de los personajes no percibe actos de acoso o discriminación que sí están ocurriendo a su alrededor, justamente porque nunca ha vivido ni se ha detenido a observar esas situaciones. El otro

personaje, en cambio, representa la experiencia de quien sí ha sido testigo o víctima de ese tipo de conductas.

El mensaje central es que muchas veces no vemos la violencia ni el acoso cotidiano si no hemos estado en esa situación o si no nos detenemos a observar con empatía no porque no exista, sino porque nuestra percepción está “vendada”. Al final, el cortometraje invita a quitarnos esa “venda” metafórica y entender mejor la realidad de los demás, promoviendo respeto e igualdad de género.

Luego, se pregunta:

¿Por qué creen que a veces no vemos situaciones de violencia o discriminación?

¿Creen que el silencio puede contribuir a que la violencia continúe? ¿Por qué?

Si ustedes estuvieran en esa situación, ¿qué podrían hacer como testigos?

¿Qué aprendizaje se llevan del video?

(En este apartado se puede dar un descanso de 5 minutos para continuar con el desarrollo de habilidades socioemocionales)

3.4 Habilidades socioemocionales

Las habilidades socioemocionales constituyen un conjunto de competencias que permiten a las personas entender y regular sus emociones, generar relaciones interpersonales sanas y abordar positivamente las complejidades del medio. La literatura reciente las identifica como pilares esenciales para la armonía grupal, el equilibrio mental y la prevención de conductas violentas en contextos educativos (Morales Ruiz & Buendía Cueva, 2025).

3.4.1 Role-Playing

Técnica de role playing

En este apartado se va a realizar role playing con escenas que frecuentemente se presentan y se han normalizado.

Role playing consiste en una dramatización a través del diálogo y la interpretación quizás improvisada, una situación que presente un conflicto con trascendencia moral. Es decir, el problema que se plantee debe ser abierto, pudiendo dar lugar a posibles interpretaciones y soluciones. La presencia de distintos personajes permitirá introducir puntos de vista distintos y lecturas diferentes ante el mismo suceso (Martín, 1992, p. 63)

Actividad

- **Escenas que enseñan**

La actividad tendrá un tiempo máximo de 20 minutos, consta de presentar una situación en la que dos voluntarios representan la escena y el grupo deberá identificar qué emociones están presentes y que alternativas saludables se pueden incorporar. Por ejemplo.

Situación:

“Una persona le dice a su pareja que no le gusta cómo se viste y que debería cambiar su ropa porque ‘así no sales conmigo’”

Actuación:

Persona A: exige que cambie su forma de vestir. Persona B: reacciona (puede hacerlo de forma sumisa, agresiva o evasiva).

Análisis:

1. Emociones presentes de la persona A: celos, inseguridad, vergüenza, enojo, miedo.
2. Tipo de violencia: psicológica
3. Alternativas saludables: expresar incomodidad sin imponer, respetar autonomía.

En este punto se deberá pedir a un alumno que comunique de forma asertiva la misma situación. Por ejemplo: “Cuando usas esa ropa me siento inseguro/a, pero entiendo que es tu decisión. ¿Podemos hablar de lo que me genera?”

A continuación, se pregunta:

¿Se respetaron los límites?

¿Hubo validación emocional?

Situaciones:

- A. “Una persona se molesta porque su pareja salió con amigos/as y no le avisó cada detalle.”
- B. “Durante una reunión, una persona hace bromas sobre su pareja que la hacen sentir incómoda.”
- C. “Después de una discusión, una persona deja de hablarle a su pareja durante varios días.”

3.4.2 Asertividad

• **Creando una buena comunicación**

Esta actividad está definida para percibir cuando un mensaje es pasivo, agresivo o asertivo. Se presentan frases comunes en la sociedad para luego analizarlas en grupos de 5-6 personas. Los y las estudiantes deben identificar el tipo de comunicación y transformarla en una versión asertiva.

Tiene una duración de 20 minutos.

Es importante que exista la participación de 5 estudiantes, la elección de los y las participantes será a través del juego TINGO TINGO TANGO (consiste en pasar una bola de papel o de tenis mientras el facilitador está de espaldas y repite tingo tingo tingo.... hasta que dice tango y la persona que se quedó con la bola en este momento es uno de los participantes

seleccionados), posterior a ello se le da una frase a cada participante y deberá comunicarlo de manera asertiva. Ejemplo

Frase: “Siempre hago todo mal, soy lo peor del mundo”

Respuesta asertiva esperada: “Me siento frustrado/a cuando esto no sale como esperaba y me siento mal, pero eso no significa que haga todo mal.”

Luego, se pregunta a cada participante:

¿Qué cambia en el impacto emocional?

¿La asertividad elimina el conflicto o lo gestiona mejor?

Frases

- A. “Está bien, yo hago todo, como siempre”
- B. “Si me quisieras, no harías eso”
- C. “Como quieras, igual nunca me escuchan”
- D. “Eres igual a tu padre/madre”
- E. “Ese error es tu culpa”
- F. “Si no te gusta cómo trabajo, hazlo tú”

3.4.3 resolución de conflictos

- **Transformando la comunicación**

Esta actividad se basa en analizar un caso a partir de las consecuencias de distintas respuestas ante un conflicto. Tiene una duración de 20 minutos.

Análisis

1. Respuesta impulsiva.
2. Respuesta evitativa.
3. Respuesta agresiva

4. Respuesta asertiva.

Luego, se pregunta:

¿Cuál genera más daño, por qué?

¿Qué fortalece la relación, por qué?

Ejemplo

“Una chica se molesta porque su pareja le dio ‘me gusta’ a fotos de otra persona en Instagram.”

Análisis:

1. Respuesta impulsiva: Subir una historia para darle celos.
2. Respuesta evitativa: “No pasa nada...” (pero se queda molesta).
3. Respuesta agresiva: “Si vuelves a darle me gusta a alguien más, terminamos.”
4. Respuesta asertiva: “Cuando vi que le diste me gusta a esas fotos me sentí insegura. Me gustaría saber qué significa para ti y hablar de cómo nos sentimos.”

Situaciones:

- A. Una adolescente revisa el celular de su pareja mientras él está distraído porque sospecha que le oculta algo
- B. Después de una discusión, uno deja de responder mensajes durante varios días para que el otro “aprenda la lección”
- C. Una chica le pide a su novio que deje de hablar con ciertas amigas porque “le incomodan” y dice que si la quiere debería hacerlo
- D. Después de una discusión, uno de los dos publica estados o historias con mensajes indirectos para que su pareja se sienta culpable o celosa

- E. Durante una discusión, uno empieza a decir frases como “eres exagerada/o” o “siempre haces drama”
- F. Un adolescente le pide a su pareja las contraseñas de sus redes sociales diciendo que si no las comparte es porque oculta algo

Si bien, es importante abordar actividades para el desarrollo de habilidades socioemocionales, tiene igual importancia el papel del espectador, quien puede intervenir para prevenir, frenar y evitar alguna actitud o conducta de violencia.

3.5 Habilidades de espectador activo

En esta fase del programa es necesario recordar el cortometraje proyectado en el área de sensibilización donde enmarca la pregunta de “Si ustedes estuvieran en esa situación, ¿qué podrían hacer como testigos?”, partiendo de las respuestas dadas podemos hacer énfasis en lo que es un espectador activo.

Según el artículo de Stephen Tomsen (2024) publicado en *International Journal for Crime, Justice and Social Democracy*, un espectador activo es aquel que, al observar un acto de violencia o un posible daño, no permanece en silencio o se muestra pasivo, sino que entiende la gravedad del asunto y asume responsabilidad moral para intervenir de manera adecuada y frenar la agresión. Esta intervención no se da de manera inconsciente ni impulsiva, ya que implica evaluar cada aspecto del suceso, las consecuencias y eficacia de su acción. De tal manera, el espectador activa actúa desde el área verbal, la busca de ayuda y el uso de fuerza en caso de que sea necesario.

Partiendo del concepto hemos planteado una actividad basada en el modelo de observador activo e intervención segura (Stojanov et al., 2021; Villalonga-Aragón et al., 2023).

3.5.1 Actividad:

- **¿Qué harías tú?**

Esta etapa se basará en un tiempo de 15 minutos

Esta actividad consta de presentar un escenario ya sea de forma verbal o dramatizado en el cual se manifiesta una situación confusa, para que posterior a ello, dos participantes que serían los espectadores mencionen que es lo que harían frente a la situación. Ejemplo.

“En una reunión, una mujer se encuentra en estado de embriaguez y alguien insiste en llevarla sola a otro lugar.”

Luego, se pregunta:

¿La situación nos indica vulnerabilidad?

¿Qué podemos hacer frente a esta situación?

Recomendación:

1. Intervenir de manera segura: “Vamos todos juntos.”
2. Buscar ayuda de terceros
3. Inventarnos una excusa para separar la situación o distraer.

Situaciones:

- A. “Durante una exposición, un estudiante hace un comentario burlón sobre la apariencia de una compañera. Algunos se ríen.”
- B. “Un estudiante revisa constantemente el celular de su pareja en el campus y le exige mostrar sus mensajes.”
- C. “En un grupo de WhatsApp de la universidad comparten una foto íntima de una estudiante sin su consentimiento.”
- D. “Un grupo de hombres grita comentarios sexuales a una estudiante que camina sola.”

Partiendo de esta actividad es primordial dar un refuerzo de todas las actividades puesto que lo importante el programa es profundizar y llegar a los estudiantes de manera reflexiva.

3.6 Refuerzo:

Se realiza un refuerzo para abordar todo lo trabajado durante la sesión, resolviendo dudas y preguntas, brindando retroalimentación y promoviendo un compromiso respecto al tema presentado.

3.6.1 Actividad:

- **Comprometidos a la prevención**

En este último apartado vamos a realizar una actividad cierre, que consta únicamente de completar una frase “Después de esta sesión, me comprometo a...”, el facilitador comienza dando un ejemplo como: “Después de esta sesión, me comprometo a no normalizar la violencia”, después, se pide a cada estudiante completar la frase, sin excluir a ninguno. Se realiza la actividad en un tiempo aproximado de 15 minutos.

4. Limitaciones y recomendaciones

4.1 Limitaciones:

- La participación de los estudiantes puede ser variable, ya que, al tratarse de actividades voluntarias o extracurriculares, existe el riesgo de baja asistencia o desinterés, especialmente en temáticas que aún pueden generar resistencia o incomodidad.
- el tamaño y diversidad de la población universitaria puede dificultar que el programa logre un impacto homogéneo en todos los participantes.
- Factores socioculturales arraigados, como estereotipos de género y creencias normalizadas sobre la violencia, pueden actuar como barreras que limiten el impacto del programa.
- La carga horaria de los estudiantes que puede dificultar la interacción y participación de los estudiantes

4.2 Recomendaciones:

- Se recomienda aplicar esta guía al inicio de cada ciclo académico, con el fin de fortalecer desde etapas tempranas la sensibilización y prevención de la problemática abordada.
- Asimismo, se sugiere que la intervención se realice en grupos de máximo 25 participantes, lo que permitirá una adecuada participación, mejor manejo grupal y un acompañamiento más personalizado durante las actividades.
- Es fundamental que las y los facilitadores sean profesionales con formación en el área y cuenten con capacitación específica en la temática abordada. Asimismo, deben ser personas afines al tema y estar plenamente preparadas para conducir las actividades, manejar adecuadamente las dinámicas grupales y abordar posibles situaciones sensibles que puedan surgir durante la intervención.
- Finalmente, es esencial que las políticas institucionales respalden y den continuidad a este tipo de iniciativas, promoviendo un seguimiento a mediano y largo plazo que garantice la sostenibilidad y el impacto de la intervención.

Discusión

La revisión de los cuatro estudios seleccionados permite identificar un eje común en la literatura reciente: la prevención de la violencia de género en contextos educativos resulta más efectiva cuando se emplean metodologías participativas, vivenciales y orientadas al desarrollo de habilidades socioemocionales. A pesar de sus diferencias metodológicas, los estudios de Brito Rodríguez et al. (2021), Stojanov et al. (2021), Villalonga-Aragón et al. (2023) y Rasero Giles y Gómez Baya (2024) coinciden en que la transmisión de información sobre violencia no es suficiente para generar cambios sostenidos en actitudes y conductas.

En primer lugar, Brito Rodríguez et al. (2021), evidencian que la reflexión crítica y el diálogo participativo favorecen la visibilización de conductas violentas que suelen estar normalizadas dentro de la comunidad académica. Este hallazgo es relevante, ya que pone de manifiesto que la violencia no siempre se percibe como tal por quienes la experimentan o la observan. En este sentido, la sensibilización emerge como un paso indispensable para cualquier intervención preventiva, puesto que permite cuestionar creencias arraigadas y generar procesos de concienciación colectiva.

Por su parte, Stojanov et al. (2021) abordan la problemática desde el modelo de bystander intervention, demostrando que el entrenamiento en habilidades prácticas como el análisis de escenarios y el role-playing incrementa la autoeficacia para intervenir ante situaciones de violencia. Este estudio introduce un elemento clave: la prevención no solo implica trabajar con potenciales víctimas o agresores, sino también con el entorno social que presencia estas conductas. Sin embargo, los autores advierten que, aunque la confianza para actuar aumenta tras la intervención, la consolidación de cambios conductuales puede requerir refuerzos posteriores, lo cual evidencia la importancia de estructurar programas integrales y no intervenciones aisladas.

Es por esta razón que se recomienda la implementación de la guía con un seguimiento a largo plazo y de ser posible se incorpore dentro de las políticas universitarias.

En una línea complementaria, Villalonga-Aragón et al. (2023) destacan la eficacia de estrategias vivenciales como talleres participativos, discusiones grupales y modelado conductual, subrayando que estas metodologías favorecen el desarrollo de conductas prosociales y disminuyen creencias que justifican la violencia. Su análisis refuerza la idea de que la prevención debe centrarse en modificar normas sociales y percepciones colectivas, promoviendo la responsabilidad compartida dentro de la comunidad educativa.

Asimismo, la revisión sistemática de Rasero Giles y Gómez Baya (2024) aporta evidencia robusta sobre la efectividad de programas estructurados que integran debates, juegos de rol y trabajo sobre masculinidades y regulación emocional. Los resultados muestran reducciones significativas en el sexismo ambivalente y en actitudes favorables a la violencia, lo que confirma que las intervenciones más efectivas son aquellas que abordan simultáneamente dimensiones cognitivas, emocionales y conductuales. Este estudio refuerza la necesidad de incorporar el desarrollo de habilidades socioemocionales como componente central de la prevención.

De manera comparativa, puede observarse que mientras Brito Rodríguez et al. (2021) enfatizan la concienciación mediante el diálogo reflexivo, Stojanov et al. (2021) y Villalonga-Aragón et al. (2023) ponen mayor énfasis en la acción y la responsabilidad colectiva del espectador. Por su parte, Rasero Giles y Gómez Baya (2024) amplían esta perspectiva al demostrar que el trabajo sistemático sobre actitudes y regulación emocional contribuye a cambios más profundos y sostenidos. En conjunto, los cuatro estudios evidencian que la

prevención eficaz de la violencia de género requiere un enfoque integral que combine sensibilización, entrenamiento en habilidades socioemocionales y transformación de creencias.

Estos hallazgos fundamentan directamente el diseño del programa psicoeducativo **“UDA segura y libre de violencia”**, el cual integra los elementos más consistentes identificados en la evidencia científica. En primer lugar, la guía incorpora espacios de reflexión crítica y diálogo participativo, en coherencia con los planteamientos de Brito Rodríguez et al. (2021), mediante actividades como “¿Es normal o es violencia?” y “Un yo socialmente influenciado”, orientadas a cuestionar creencias naturalizadas. En segundo lugar, retoma el enfoque del espectador activo señalado por Stojanov et al. (2021) y Villalonga-Aragón et al. (2023), incorporando dinámicas que promueven la responsabilidad colectiva y el análisis de casos reales dentro del contexto universitario. Finalmente, el componente de role-playing y desarrollo de habilidades socioemocionales responde a la evidencia presentada por Rasero Giles y Gómez Baya (2024), al priorizar el fortalecimiento de la regulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva como factores protectores frente a la violencia.

En consecuencia, la propuesta “UDA segura y libre de violencia” no se limita a informar sobre la problemática, sino que articula sensibilización, entrenamiento práctico y desarrollo de competencias socioemocionales dentro de un enfoque preventivo primario. Esta integración responde a las recomendaciones derivadas de la literatura revisada y busca contribuir a la construcción de una cultura universitaria basada en la igualdad, cultura de paz y bienestar.

Conclusiones

La presente investigación evidenció que la violencia de género en el entorno académico es un suceso sistémico y multidimensional, sostenido por desigualdades de poder, estereotipos de género y su normalización social, lo cual perjudica notablemente la salud emocional, el rendimiento académico y las relaciones con los pares del estudiantado. A partir de la revisión teórica y empírica, se determinó que los programas psicoeducativos con enfoques participativos y centrados en fortalecer las capacidades afectivas, como la empatía, la comunicación asertiva, la regulación emocional y el pensamiento crítico, constituyen estrategias eficaces para la prevención, al promover modificaciones en los juicios y conductas frente a la violencia. En este sentido, el programa propuesto se presenta como una alternativa pertinente y fundamentada en evidencia científica, orientada a fomentar la equidad, los espacios de paz y el bienestar en la población universitaria; no obstante, se reconoce como limitación su no implementación, lo que abre la necesidad de futuras investigaciones que evalúen su impacto, destacando finalmente que evitar las agresiones sexistas es una responsabilidad prioritaria para garantizar entornos de enseñanza protegidos, inclusivos y libres de violencia.

Limitaciones:

- Al ser una investigación cualitativa centrada en el contexto específico de la Universidad del Azuay, los resultados y la propuesta no pretenden ser generalizables a todas las instituciones de educación superior, ya que responden a una realidad sociocultural y académica particular.
- El enfoque cualitativo prioriza la comprensión profunda de la violencia de género y la cultura de paz. No obstante, esto limita la posibilidad de cuantificar la prevalencia exacta del fenómeno dentro de cada facultad, centrándose más en la subjetividad y en las dinámicas de poder.
- En los estudios cualitativos, la interpretación de la teoría y la construcción de la guía pueden estar influenciadas por los marcos interpretativos del autor. Aunque se mantuvo el rigor académico, la subjetividad es inherente al análisis de fenómenos sociales complejos.
- Debido a que el trabajo se estructuró como una propuesta basada en revisión documental, no se incorporaron entrevistas a profundidad o grupos focales con víctimas directas, lo cual hubiera permitido una comprensión más rica de las experiencias vividas en el campus.

Recomendaciones :

- Se recomienda aplicar la guía propuesta bajo un modelo de Investigación-Acción, donde se recolecten datos cualitativos (diarios de campo, testimonios) durante las sesiones para ajustar los contenidos en tiempo real según las necesidades emergentes de los estudiantes.
- Se sugiere realizar futuras investigaciones que exploren, a través de entrevistas fenomenológicas, el "mundo vivido" de las y los estudiantes que han experimentado microviolencias, para seguir nutriendo los contenidos de la guía con relatos reales.

- Se recomienda que futuros estudios cualitativos incorporen una mirada interseccional, analizando de qué manera la violencia de género se entrelaza con factores como la etnia, la orientación sexual o la condición socioeconómica en el contexto universitario.

- Se recomienda crear espacios permanentes de diálogo cualitativo (círculos de paz) donde la comunidad universitaria pueda desnaturalizar la violencia a través de la palabra y la escucha activa.

Referencias

- Aguilar Peña, D. X. (2022). *Programa de sensibilización para prevenir la violencia intrafamiliar, de género y sexual a los y las delegadas de las juntas parroquiales de la provincia de Imbabura durante el año 2021* [Trabajo de titulación, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22127/1/TTQ688.pdf>
- Beira Aguilar, C., & Chiarino, N. (2025). Intervenciones psicoeducativas para la prevención del acoso escolar: Una revisión sistemática general entre 2019–2023. *Páginas de Educación*, 18(2), e4541. <https://doi.org/10.22235/pe.v18i2.4541>
- Blanco Echeverry, M. del P. (2025). Igualdad de género en el marco de las “culturas generalizadas” y las políticas universitarias: Estudio internacional de casos. *Cambios y Permanencias*, 16(2), 81–96. <https://doi.org/10.18273/cyp.v16n2-202506>
- Blotta, M. F., Fullone, B., Fuentes, A., Galizia, B., & Gancedo, N. (2011). La violencia de género y el acceso a la justicia de las mujeres en la provincia de Santa Fe: Argentina. *Revista de Estudios Jurídicos UNESP*, 15(22), 309–324. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3807706>
- Bonavitta, M. (2024). “Cuesta expresarse”: Masculinidad hegemónica. Aportes de la escritura expresiva en la atención a varones que ejercieron violencia de género. *Divulgare Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan*, 11(22), 14–21. <https://doi.org/10.29057/esa.v11i22.12348>
- Brito-Rodríguez, S., Basualto Porra, L., & Posada Lecompte, M. (2021). Femicidio y violencia de género: Percepciones de mujeres chilenas estudiantes de educación superior. *Rumbos TS*, (25), 41–77. <https://doi.org/10.51188/rrts.num25.484>
- Carrascosa, L., Cava, M. J., Buelga, S., & de Jesus, S. N. (2019). Reduction of sexist attitudes, romantic myths, and aggressive behaviors in adolescents: Efficacy of the DARSI program. *Psicothema*, 31(2), 121–127. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.245>

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (1996). *Violencia de género: Un problema de derechos humanos* (Serie Mujer y Desarrollo N.º 16). <https://hdl.handle.net/11362/5855>
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2021). *Violencia sexual contra niñas y adolescentes* (Folleto No. 3). Organización de los Estados Americanos.
<https://www.oas.org/es/cidh/multimedia/2021/violencia-sexual/pdf/3-Violencia-sexual-ES.pdf>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2018). *Violencia institucional contra las mujeres* (Cartilla No. 41). https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-04/41_cartilla_violenciacontramujeres.pdf
- Cortés Heredia, S. J., Gómez Terán, Ó. A., Castrejón Reyes, V., & Meza de Luna, M. E. (2024). El impacto de la integración grupal en la cohesión de grupo. *Transdigital*, 5(9), e336.
<https://doi.org/10.56162/transdigital336>
- Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH. (2023). *Prevenir la violencia contra las mujeres (PreViMujer II)*. <https://www.giz.de/ecuador>
- Eagly, A. H., Wood, W., & Diekmann, A. B. (2000). Social role theory of sex differences and similarities: A current appraisal. En T. Eckes & H. M. Trautner (Eds.), *The developmental social psychology of gender* (pp. 123–174). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Estrada Araoz, E. G., Mamani Uchasara, H. J., & Mamani Roque, M. (2022). Eficacia de un programa psicoeducativo para desarrollar las habilidades sociales en adolescentes peruanos. *Revista Conrado*, 18(86), 32–38.
- Fernández Fernández, J. M. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: Una aproximación crítica. *Cuadernos de Trabajo Social*, 18, 7–31. <https://doi.org/10.5209/cuts.8428>

- Fulu, E., & Heise, L. (2015). *What works to prevent violence against women and girls evidence reviews. Paper 1: State of the field of research on violence against women and girls. What Works to Prevent Violence.*
- García de León Beas, K. S. (2022). Violencia contra la mujer. *Revista CISA*, 2(2), 4–8.
- Guzmán Acuña, J., Inguanzo Arias, B., & Guzmán Acuña, T. de J. (2025). Violencia de género en la universidad: El reto urgente de transformarse desde adentro. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 37(1), 198–213. <https://doi.org/10.54674/ess.v37i1.1043>
- Heise, L. L. (2011). *What works to prevent partner violence: An evidence overview.* STRIVE Research Consortium.
- Jaramillo-Bolívar, C. D., & Canaval-Eraza, G. E. (2020). Violencia de género: Un análisis evolutivo del concepto. *Universidad y Salud*, 22(2), 178–185. <https://doi.org/10.22267/rus.202202.189>
- Khan, A. R., & Khandaker, S. (2017). Analysing masculinity from the key theoretical lenses and searching for linkages with violence against women. *Masculinities and Social Change*, 6(3), 257–287.
- Lamas, M. (2000). Diferencia de sexo, género y diferencia sexual. *Revista Debate Feminista*, (2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35101807>
- Martín, X. (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (15), 63–67. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126264>
- Mayo Jerónimo, M. F., & Méndez Paz, L. (2021). Desigualdad entre hombres y mujeres. *Ecos Sociales*, 9(27), 1607–1619.

- Medina Maldonado, V. E., Parada Cores, G., & Medina Maldonado, R. (2014). Un análisis sobre programas de intervención con hombres que ejercen violencia de género. *Enfermería Global*, (35), 240–246.
- Morales Ruiz, H. J., & Buendía Cueva, G. I. (2025). Habilidades socioemocionales en estudiantes de educación básica regular: Una revisión sistemática. *Aula Virtual*, 6(13), 1491–1509.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.17093677>
- Nava-Romero, A. C. (2025). Educación emocional: Una estrategia para el fomento de las competencias emocionales en el aula. *Noesis: Revista Electrónica de Investigación*, 7(14), 23–43.
<https://doi.org/10.35381/noesisin.v7i14.304>
- Nieto González, S. (2025). *El camino del cambio: Desentrañando los factores que mantienen la violencia y dificultan la transformación en perpetradores de violencia de género* [Tesis doctoral, Universidad de Burgos]. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=393502>
- Oñate Bastidas, B. A., Franco Monserrate, M. A., Toledo Castillo, N. del R., & Huera Paltán, B. P. (2025). Violencia de género en estudiantes universitarios: Análisis multidimensional de causas, consecuencias y estrategias de prevención. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(Especial 11), 633–645. <https://doi.org/10.31876/rsc.v31i.44033>
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: Sinopsis*. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/67411/a77102_spa.pdf
- Perela Larrosa, M. (2010). Violencia de género: Violencia psicológica. *Foro, Nueva Época*, (11–12), 353–376.
- Pérez-Marín, M., López-Gutiérrez, P., Torres-Rodríguez, A., & Hernández-Sánchez, J. (2024). Mental health promotion and suicide prevention in emerging adulthood: Importance of

psychoeducational interventions in university students. *Current Psychology*.

<https://doi.org/10.1007/s12144-024-05932-7>

Pérez Pimienta, D., Pérez Sánchez, L., Rubio Ochoa, J. R., & Castillo Castañeda, G. (2023). Análisis de un programa psicoeducativo contra la violencia virtual de género en jóvenes universitarias.

LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(1), 3126–3138.

<https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.477>

Pineda-Rojas, V. R., Jiménez-Jiménez, M. A., Flores-Lazo, E. T., Silva-Córdova, R. M., Burgos-

Benavides, L., & Rodríguez-Díaz, F. J. (2025). Manifestaciones de violencia económica:

Estrategias de afrontamiento en mujeres en situación de pobreza. *Revista Iberoamericana de Justicia Terapéutica*, (10).

Ramis Bravo, M. E., & Castillo Gil, C. I. (2023). Violencia de género en el contexto universitario:

Revisión sistemática. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 6(16), 240–255.

<https://doi.org/10.33996/repesi.v6i16.102>

Ramírez Velásquez, E., & Vizcaíno Escobar, A. E. (2020). La psicoeducación y su alcance para el

desarrollo de adultos en el contexto laboral. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(6), 107–

123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7809040>

Rasero Giles, C., & Gomez Baya, D. (2024). Revisión sistemática sobre programas de prevención de la

violencia de género en la adolescencia. *Análisis y Modificación de Conducta*, 50(185), 47–67.

<https://doi.org/10.33776/amc.v50i185.8336>

Rey Anacona, C. A., Ocampo Rojas, E. M., Martínez Gómez, J. A., & Bolívar Suárez, Y. (2024).

Evaluación de un programa para la prevención de la violencia en el noviazgo en la adolescencia.

Diversitas: Perspectivas en Psicología, 19(2). <https://doi.org/10.15332/22563067.9385>

- Ridgeway, C. L. (2011). *Framed by gender: How gender inequality persists in the modern world*. Oxford University Press.
- Sanmartín Esplugues, J. (2007). ¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia. *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, (42), 9–21.
- Secretaría Distrital de la Mujer. (2024, 25 de agosto). *¿Qué es la violencia psicológica, cómo reconocerla y adónde acudir por ayuda?* <https://www.sdmujer.gov.co/noticias/news/que-es-la-violencia-psicologica-como-reconocerla>
- Stojanov, Z., Treharne, G. J., Graham, K., Liebergreen, N., Shaw, R., Hayward, M., & Beres, M. (2021). Pro-social bystander sexual violence prevention workshops for first year university students: Perspectives of students and staff of residential colleges. *Kōtuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online*, 16(2), 432–447. <https://doi.org/10.1080/1177083X.2021.1906712>
- Terán Castro, B. C. (2024). Sexismo ambivalente: La violencia de género adornada. *Ajayu*, 22(1), 15–32. <https://doi.org/10.35319/ajayu.221240>
- Tomsen, S. (2024). Masculinities and the lived understandings of bystander responses to everyday violence. *International Journal for Crime, Justice and Social Democracy*, 13(2), 70–77. <https://doi.org/10.5204/ijcjsd.3130>
- UNESCO. (1999). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. <https://www.refworld.org/es/pdfid/528e07e94.pdf>
- United Nations Regional Information Centre. (2023, 17 de junio). *La violencia de género según la ONU*. <https://unric.org/es/la-violencia-de-genero-segun-la-onu/>
- Vara-Horna, A. A., Asencios-González, Z., Schulze, C., & López-Odar, D. (2021). *La violencia contra las mujeres en las universidades ecuatorianas: Prevalencia, consecuencias y estrategias de prevención*. Programa PreViMujer – GIZ y Universidad de San Martín de Porres.

- Vásquez Vilela, R. del P., Vidal Castillo, D. M., & Villa López, R. M. (2025). Habilidades socioemocionales en las instituciones educativas: Revisión sistemática. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38), 2364–2373.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1057>
- Vázquez Ramos, A., López González, G., & Torres Sandoval, I. (2021). La violencia de género en las instituciones de educación superior: Elementos para el estado de conocimiento. *RLEE Nueva Época (México)*, 51(2), 299–326. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.378>
- Villar Balladares, L. M. (2025). Programa educativo y formativo para disminuir la violencia de género en adolescentes. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 29(Especial), 30–38.
<https://doi.org/10.47460/uct.v29iSpecial.874>
- Villalonga-Aragón, M., Martí-Vilar, M., Merino-Soto, C., & Tantalean-Terrones, L. (2023). A scoping review of educational interventions to increase prosociality against gender-based violence in university bystanders. *Social Sciences*, 12(7), 406. <https://doi.org/10.3390/socsci12070406>

Anexo A

Guía psicoeducativa



UDA SEGURA Y LIBRE DE VIOLENCIA

Programa psicoeducativo universitario para prevenir la violencia de género y fomentar igualdad, cultura de paz y bienestar



Karen Tenezaca

Mayo, 2026



Anexo B*QR de guía psicoeducativa*

Anexo C***Enlace de guía***

https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1PXckRP7Kv5p3X_Xr_tyhM8btP2eWqGcK