

ISSN: 1130-2887 - eISSN: 2340-4396
DOI: <https://doi.org/10.14201/alh.226281>

MITOS ROMÁNTICOS EN DOCENTES EN FORMACIÓN DE ESPAÑA Y LATINOAMÉRICA*

Romantic myths among teachers in training from Spain and Latin America

Enrique BONILLA-ALGOVIA  enrique.bonilla@uah.es¹

Esther RIVAS-RIVERO  esther.rivas@uah.es¹

¹ Universidad de Alcalá

Envío: 2021-04-22

Aceptado: 2021-10-20

First View:

Publicación: 2021-12-31

RESUMEN: El objetivo ha sido estudiar los mitos románticos en una muestra de 2798 docentes en formación de España y Latinoamérica, así como analizar la relación entre los mitos y las creencias distorsionadas sobre los roles y la violencia de género. El estudio utiliza una metodología cuantitativa y un diseño transversal. Los resultados muestran que los constructos están relacionados, y que la aceptación de los mitos románticos varía significativamente entre hombres y mujeres y entre países.

Palabras clave: amor romántico; sesgos de género; profesorado en formación; formación inicial; violencia de género

ABSTRACT: The aim of this study is to explore the presence of romantic myths in a sample of 2798 teachers in training from Spain and Latin America, as well as to analyze the relationship between romantic myths and distorted beliefs about gender roles and gender-based violence. The study uses a quantitative methodology and a cross-sectional design. The results show that both constructs are related, and that acceptance of romantic myths varies significantly between men and women and among countries.

Keywords: romantic love; gender bias; teacher training; pre-service teachers; gender-based violence

* Este trabajo se ha realizado con el apoyo de un Contrato Predoctoral de Formación de Profesorado Universitario de la Universidad de Alcalá.

I. INTRODUCCIÓN

Las relaciones románticas son interacciones voluntarias y mutuamente reconocidas que, en comparación con otros tipos de relación interpersonal, suelen tener una intensidad caracterizada por expresiones de afecto y comportamientos sexuales (Collins *et al.*, 2009). La aparición de los intereses sexuales y de las relaciones románticas es uno de los elementos que caracterizan a la etapa adolescente (Shulman y Connolly, 2013; Korchmaros *et al.*, 2015). En general, la estabilidad y el compromiso de las relaciones aumentan a medida que las personas transitan hacia la edad adulta, lo que puede conducir a la unión matrimonial y/o a la convivencia (Meier y Allen, 2008; Sassler *et al.*, 2018). Así, las relaciones íntimas que tienen lugar a lo largo del ciclo vital pueden asociarse tanto con experiencias de bienestar (efectos positivos) como con experiencias de malestar (efectos negativos) (Gómez-López *et al.*, 2019; Hernando-Gómez *et al.*, 2016; Proulx *et al.*, 2007).

El amor es una construcción sociohistórica y multidimensional en la que se entrecruzan aspectos emocionales, sociales, económicos, ideológicos, discursivos, etc. (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2018b; García y Montenegro, 2014). En este sentido, desde un enfoque culturalista, el ideario del amor romántico puede entenderse como una ideología cultural que, mediante la idealización y la mitificación, prioriza una serie de prácticas y modelos relacionales específicos y romantiza ciertos esquemas de dominación-sumisión (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2020). El modelo de relación íntima basada en el amor romántico se caracteriza por la monogamia heterosexual, las altas expectativas, la fusión con el otro, el sufrimiento, la necesidad de sacrificio, la dependencia emocional, la búsqueda de la pareja ideal, la renuncia a los propios deseos, la entrega incondicional, los celos, la justificación de todo por amor, etc. (Bonilla-Algovia *et al.*, 2021; Bosch *et al.*, 2013, 2019).

La ideología del amor romántico se concreta en una serie de mitos que orientan las emociones, las cogniciones y las conductas en las que se sustentan las relaciones íntimas (Bosch *et al.*, 2007; Yela, 2003). Generalmente, los mitos pueden definirse como creencias sobre un hecho o fenómeno que se consideran verdades absolutas y que son resistentes al cambio y poco flexibles (Bosch *et al.*, 2013; Ferrer *et al.*, 2010). En el amor, de acuerdo con Yela (2003), los mitos románticos se refieren al conjunto de creencias que las personas comparten en una sociedad dada con respecto a la supuesta “verdadera” naturaleza del amor. En otras palabras, los mitos del amor romántico son un conjunto de creencias sesgadas y ampliamente compartidas sobre el significado o la naturaleza del amor “verdadero”, que reflejan los valores de la cultura predominante y que mantienen oculta la realidad sociohistórica del amor. Partiendo de la literatura académica en la materia (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2020; Ferrer *et al.*, 2010; Yela, 2003), la Tabla 1 recoge una descripción de los mitos del amor romántico más conocidos.

TABLA 1. MITOS DEL AMOR ROMÁNTICO

DESCRIPCIÓN	MITO
<i>Los mitos románticos representan creencias según las cuales...</i>	
La pasión inicial de una relación debería durar eternamente.	Mito de la pasión eterna
Todas las personas tienen predestinada una persona ideal.	Mito de la media naranja
El amor lo puede todo y sirve para superar cualquier obstáculo.	Mito de la omnipotencia
El amor es sinónimo de enamoramiento o pasión inicial.	Mito de la equivalencia
El amor debe conducir a la unión estable a través de la convivencia y/o el matrimonio.	Mito del matrimonio
Los celos son una prueba o una demostración de amor.	Mito de los celos
Los sentimientos de amor no están influidos por factores ajenos a la persona.	Mito del libre albedrío
Es imposible amar a más de una persona al mismo tiempo.	Mito de la exclusividad
La monogamia heterosexual es una institución amorosa natural que ha estado presente en todas las culturas a lo largo de la historia.	Mito de la pareja
Tener pareja es imprescindible para ser feliz.	Mito de la pareja
El amor y la violencia son compatibles en una relación íntima.	Mito de la ambivalencia
Una persona, si realmente está enamorada, debe priorizar el bienestar de su pareja sobre su propio bienestar.	Mito de la abnegación

Fuente: Elaboración propia.

Las Ciencias Sociales, en particular los Estudios de Género y Feministas, han prestado especial interés al amor y a las relaciones íntimas porque la ideología del amor romántico transmite mensajes diferenciados de género y permite que se perpetúen las relaciones de poder entre hombres y mujeres (García y Montenegro, 2014; Lagarde, 2012). En diferentes contextos se ha encontrado que los significados que los hombres y las mujeres atribuyen al amor interactúan y se asocian con los valores patriarcales, promoviendo modelos relacionales diferenciados, jerarquizados y caracterizados por la inequidad de género (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2021; Bosch *et al.*, 2019; Singh, 2013). El amor romántico, bajo una falsa apariencia de libertad, prescribe las normas que conforman el supuesto amor verdadero (Flores, 2019) y, además de contribuir al mantenimiento de la desigualdad entre hombres y mujeres, posibilita que determinadas prácticas de dominación masculina puedan ser vistas como signos de amor (Bajo, 2020; Chung, 2005; Papp *et al.*, 2017).

En España y América Latina, los hallazgos de los estudios empíricos que se han centrado en el amor romántico ponen de manifiesto que existen diferencias entre hombres y

mujeres en la aceptación de los mitos. Lara y Gómez-Urrutia (2019), utilizando una muestra de 1538 estudiantes chilenos, encontraron que las mujeres idealizaban más el amor romántico y que los hombres vinculaban más el amor con el maltrato. Rodríguez-Castro *et al.* (2013), con una muestra de 800 estudiantes españoles, hallaron que, mientras las chicas presentaban puntuaciones más altas en los mitos de la omnipotencia y de la pasión eterna, los chicos puntuaban más alto en los mitos de los celos y de la ambivalencia. En una línea similar, un estudio realizado con 1840 estudiantes de varias provincias españolas reportó que los hombres estaban más de acuerdo con el mito de los celos y las creencias del amor-maltrato, mientras que las mujeres estaban más de acuerdo con el mito de la pasión eterna y con la creencia de que el amor es ciego (Bonilla-Algovia *et al.*, 2021). Por último, Nava-Reyes *et al.* (2018), con una muestra de 1020 estudiantes mexicanos, encontraron que las mujeres puntuaban menos que los hombres tanto en los mitos románticos del amor idealizado como en los mitos románticos del amor-maltrato.

Las normas de género que operan a nivel individual, relacional y social continúan reproduciendo relaciones románticas asimétricas, a pesar de los avances en materia de igualdad que han tenido lugar en las últimas décadas (De Meyer *et al.*, 2017). Diferentes estudios realizados con población joven y adolescente han hallado que los mitos románticos están relacionados con las actitudes sexistas hacia las mujeres (Bonilla-Algovia *et al.*, 2021, 2018; Carbonell y Mestre, 2019; Rodríguez-Castro *et al.*, 2013) y con los roles femeninos y masculinos tradicionales (Nava-Reyes *et al.*, 2018). En la misma línea, otros estudios han reportado que la ideología del amor romántico está asociada con diversas creencias que legitiman la violencia contra las mujeres en la pareja, como la culpabilización de las víctimas o la exoneración de los agresores (Lelaurain *et al.*, 2018). En consecuencia, si se quiere comprender cómo se produce y reproduce la subordinación de las mujeres en las sociedades actuales, es fundamental analizar las ideologías que forman parte del entramado simbólico que naturaliza las relaciones de poder y posibilita la desigualdad y la violencia.

La educación formal es uno de los espacios de socialización en los que las nuevas generaciones interiorizan las pautas culturales y aprenden a relacionarse con los demás. La inclusión de la perspectiva de género y de la pedagogía coeducativa en las escuelas es uno de los medios más eficaces para superar los roles de género, poner en cuestión los modelos relacionales patriarcales y prevenir la violencia contra las mujeres (Aristizabal *et al.*, 2018; Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2019; Moriana, 2017), al mismo tiempo que la educación sexual integral es una herramienta fundamental para promover la salud sexual entre la población joven (Haberland y Rogow, 2015; Panchaud *et al.*, 2019). Sin embargo, los estudios empíricos realizados en instituciones educativas destacan que la presencia de sesgos de género y la falta de sensibilización del profesorado pueden dificultar el desarrollo de prácticas coeducativas (Rebollo *et al.*, 2011; Sáenz del Castillo *et al.*, 2019). La educación sexual y relacional en las escuelas puede chocar tanto con la falta de recursos como con las actitudes y creencias del profesorado (Ferreiro, 2017), por lo que se deben implementar capacitaciones que doten al profesorado de herramientas y le permitan reflexionar sobre sus propias concepciones de género (Haberland y Rogow, 2015).

Si bien las investigaciones previas han analizado el ideario del amor romántico en diferentes contextos culturales y geográficos (Bonilla-Algovia *et al.*, 2021; Bosch *et al.*, 2007, 2013, 2019; Carbonell y Mestre, 2019; Ferrer *et al.*, 2010; Flores, 2019; Lara y Gómez-Urrutia, 2019;

Nava-Reyes *et al.*, 2018; Rodríguez-Castro *et al.*, 2013; Singh, 2013), son pocos los estudios que han abordado las creencias sobre el amor en la formación inicial del profesorado (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2018a), a diferencia de lo ocurrido con las creencias sexistas, que han sido mucho más estudiadas en este tipo de muestras (Bonilla-Algovia, 2021; Carretero y Nolasco, 2019; Scandurra *et al.*, 2017). El estudio de Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero (2018a), realizado con futuros y futuras docentes de la Comunidad de Madrid, contrastó la vigencia del discurso del amor romántico. No obstante, la investigación que se presenta en este trabajo es la primera de corte transcultural que analiza los mitos románticos en una muestra de docentes en formación de España y Latinoamérica.

El objetivo general de la investigación ha sido estudiar la aceptación de los mitos del amor romántico en una muestra de futuros y futuras docentes de España y Latinoamérica, mientras que los objetivos específicos han sido 1) analizar si existen diferencias entre hombres y mujeres, 2) analizar las diferencias entre los países de la muestra y 3) estudiar las relaciones entre los mitos románticos y las creencias distorsionadas sobre los roles de género y la violencia contra las mujeres en la pareja.

II. MATERIAL Y MÉTODOS

2.1. *Diseño*

La investigación está basada en una estrategia metodológica cuantitativa. Utiliza un diseño descriptivo-correlacional de corte transeccional con el objetivo de recoger y analizar la opinión y las experiencias de las personas participantes en un único momento temporal. Partiendo de los objetivos anteriores y teniendo en cuenta el tamaño de la muestra, la información se recolectó por medio de un cuestionario estructurado y autoadministrado que incluyó distintas escalas de medida.

2.2. *Participantes*

La muestra está formada por 2798 docentes en formación (76.1 % mujeres y 23.8 % hombres) de España, El Salvador, Nicaragua, Chile, Colombia, Argentina y México. El trabajo utiliza el término “docentes en formación” para referirse a aquellas personas que se encuentran estudiando planes de formación docente que habilitan para dedicarse a la docencia en las etapas obligatorias, es decir, la muestra de la investigación está compuesta por futuros y futuras docentes de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. La edad media es 22.62 años, con un rango de edad de 18 a 67 años. Las principales características de la muestra están recogidas en la Tabla 2. Los países fueron seleccionados por las posibilidades de acceso a las muestras, mientras que el profesorado en formación fue seleccionado por medio de un muestreo intencional con criterios de selección comunes. Los programas destinados a la formación del profesorado no son iguales en todos los países del estudio; por ejemplo, la formación del profesorado en España se realiza en universidades, mientras que en Argentina se realiza mayoritariamente en centros de formación superior. Esta heterogeneidad entre los distintos países

hizo que se establecieran los siguientes criterios de inclusión muestral: a) ser residente de alguno de los países iberoamericanos que formaron parte del estudio; b) estar matriculado en universidades públicas o privadas o en centros de formación superior; c) cursar programas oficiales de formación docente que habiliten para trabajar en instituciones educativas, con independencia de la etapa (Infantil, Primaria o Secundaria).

TABLA 2. CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

PAÍS	Nº	EDAD MEDIA (SD)	MUJER	EDAD MEDIA MUJERES (SD)	HOMBRE	EDAD MEDIA HOMBRES (SD)
España	1168	20.97 (4.46)	81.25 %	20.72 (4.30)	18.75 %	22.08 (4.94)
El Salvador	211	22.43 (4.92)	61.61 %	22.08 (4.63)	38.39 %	23.00 (5.35)
Nicaragua	138	27.38 (8.77)	60.87 %	29.87 (8.83)	39.13 %	23.50 (7.16)
Colombia	443	20.64 (3.91)	71.56 %	20.62 (3.70)	28.44 %	20.67 (4.41)
Chile	101	21.03 (2.11)	60.40 %	20.80 (1.91)	39.60 %	21.38 (2.36)
Argentina	467	28.12 (8.92)	82.01 %	28.66 (8.88)	17.99 %	25.65 (8.76)
México	270	21.77 (3.21)	75.93 %	21.43 (2.66)	23.33 %	22.87 (4.43)

Fuente: Elaboración propia.

2.3. Instrumento

A) Escala de Mitos del Amor Romántico, SMRL (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2020). La SMRL, validada en castellano, está compuesta por 11 ítems. Estos tienen un formato de respuesta tipo Likert con 5 opciones de respuesta que van desde 1 (completamente en desacuerdo) hasta 5 (completamente de acuerdo). Las puntuaciones más altas indican una mayor aceptación de los mitos románticos. La escala puede analizarse mediante la puntuación total o a través de sus indicadores, y permite evaluar los mitos de la omnipotencia (ítem 1), de la media naranja (ítems 2 y 3), de la pareja (ítem 4), de la pasión eterna (ítem 5), de la exclusividad (ítem 6), del matrimonio (ítem 7), de la abnegación (ítems 8 y 9), de los celos (ítem 10) y de la ambivalencia (ítem 11). Los coeficientes de fiabilidad obtenidos son los siguientes: El Salvador ($\alpha = .75$), Nicaragua ($\alpha = .75$), Chile ($\alpha = .89$), Colombia ($\alpha = .82$), España ($\alpha = .80$), México ($\alpha = .85$) y Argentina ($\alpha = .86$).

B) Inventario de Pensamientos Distorsionados sobre la Mujer y el Uso de la Violencia- Revisado, IPDMUV-R (Echeburúa et al., 2016). Fue diseñado para evaluar distorsiones cognitivas sobre los roles de género, la misoginia, la violencia contra las mujeres en la pareja y el uso de la violencia como forma de resolución de conflictos. Entre otros aspectos, evalúa la culpabilización de las mujeres, la exculpación de los maltratadores o la minimización de las

consecuencias de la violencia. El IPDMUV-R es un instrumento unidimensional compuesto por 21 ítems binarios. Las opciones de respuesta son verdadero y falso. Las puntuaciones en el inventario oscilan entre 0 y 21 puntos. Las puntuaciones más altas indican un mayor número de distorsiones cognitivas sobre los roles y la violencia de género. El IPDMUV-R fue contestado por participantes de todos los países menos Nicaragua. Los coeficientes de fiabilidad son los siguientes: El Salvador ($\alpha = .76$), Chile ($\alpha = .63$), Colombia ($\alpha = .72$), España ($\alpha = .61$), México ($\alpha = .75$) y Argentina ($\alpha = .67$).

2.4. Procedimiento

La diversidad de planes de formación docente entre los distintos países propició que se establecieran criterios de inclusión muestral comunes. Partiendo de la estrategia metodológica y los objetivos del estudio, se desarrolló el cuestionario estructurado. La administración del mismo fue autoaplicada en las instalaciones educativas y llevó un tiempo aproximado de 40 minutos. El trabajo de campo se realizó entre los años 2017 y 2020. Para acceder a las personas participantes, se contó con la colaboración del profesorado de las distintas universidades y centros de formación superior. El cuestionario fue anónimo y no recogió información identificativa, garantizando en todo momento la confidencialidad de los datos. La participación fue estrictamente voluntaria. Los y las participantes, antes de completar el cuestionario, recibieron la información sobre las características y los objetivos de la investigación y brindaron el consentimiento informado. Se tuvo la opción de abandonar la cumplimentación del cuestionario en todo momento y no se dio ninguna compensación económica.

2.5. Análisis de datos

La comparación de medias entre hombres y mujeres se lleva a cabo con la prueba T de *Student* para muestras independientes, mientras que las diferencias entre países se analizan a través de la prueba ANOVA de un factor. En esta última se utilizan las comparaciones múltiples (*post hoc*) para analizar las diferencias por pares de países. El análisis de la varianza se acompaña del tamaño del efecto (η^2) y de la prueba robusta de igualdad de medias de Welch (F-Welch). Por último, se utilizan tanto el análisis de regresión lineal simple como las correlaciones de Pearson para analizar las relaciones entre los mitos del amor romántico y las creencias distorsionadas sobre los roles de género y la violencia contra las mujeres en la pareja. Los datos se han codificado y analizado con el programa estadístico SPSS (IBM SPSS Statistics 22.0).

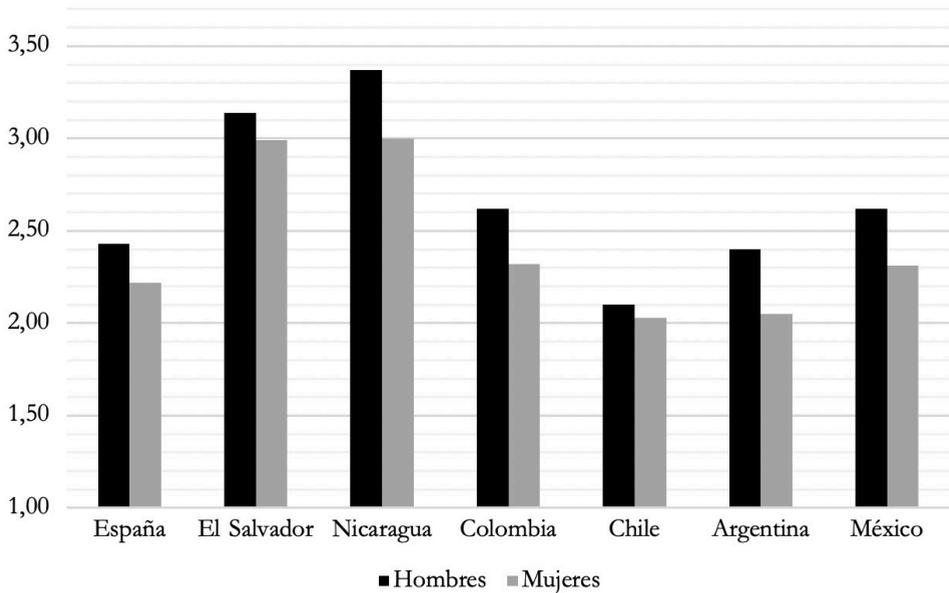
III. RESULTADOS

3.1. Comparación de las puntuaciones entre hombres y mujeres en la SMRL

Los resultados confirman las diferencias entre hombres y mujeres en la aceptación de los mitos del amor romántico, de tal manera que, en la muestra completa de docentes en formación, los hombres ($M = 2.62$, $SD = .77$) presentan niveles de acuerdo significativamente

mayores que las mujeres ($M = 2.29$, $SD = .69$) ($t = 10.07$, $p < .001$). Los resultados, si se desagregan los datos según país, reportan que los hombres puntúan más alto que las mujeres en todos los países (véase Figura 1). Las diferencias de medias en la SMRL son estadísticamente significativas en España ($M_{\text{hombres}} = 2.43$, $SD = .67$; $M_{\text{mujeres}} = 2.22$, $SD = .60$; $t = 4.52$, $p < .001$), Nicaragua ($M_{\text{hombres}} = 3.37$, $SD = .63$; $M_{\text{mujeres}} = 3.00$, $SD = .72$; $t = 3.11$, $p < .01$), Colombia ($M_{\text{hombres}} = 2.62$, $SD = .69$; $M_{\text{mujeres}} = 2.32$, $SD = .63$; $t = 4.32$, $p < .001$), Argentina ($M_{\text{hombres}} = 2.40$, $SD = .82$; $M_{\text{mujeres}} = 2.05$, $SD = .65$; $t = 3.75$, $p < .001$) y México ($M_{\text{hombres}} = 2.62$, $SD = .71$; $M_{\text{mujeres}} = 2.31$, $SD = .72$; $t = 3.05$, $p < .01$); sin embargo, las diferencias no llegan a ser significativas en El Salvador ($M_{\text{hombres}} = 3.14$, $SD = .66$; $M_{\text{mujeres}} = 2.99$, $SD = .67$; $t = 1.50$, $p = .136$) y Chile ($M_{\text{hombres}} = 2.10$, $SD = .71$; $M_{\text{mujeres}} = 2.03$, $SD = .74$; $t = .50$, $p = .617$).

FIGURA 1. MEDIAS EN LA SMRL SEGÚN SEXO



Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 3 recoge las diferencias entre hombres y mujeres en los mitos del amor romántico que componen la SMRL. Los datos se muestran desagregados según país. Los resultados reportan que, si bien las mujeres de algunos países puntúan más en algunos mitos románticos, son los hombres quienes tienden a estar más de acuerdo, sobre todo en los mitos del amor distorsionado (ítems 8, 9, 10 y 11). En todos los países de la muestra, los hombres están más de acuerdo con el mito de la abnegación (ítems 8 y 9) y con el mito de la ambivalencia (ítem 11). En el mismo sentido, en el mito de los celos (ítem 10), las mujeres puntúan significativamente menos que los hombres en España, Nicaragua, Colombia, Argentina y México.

TABLA 3. DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES EN LOS MITOS ROMÁNTICOS

SEXO	ESPAÑA		EL SALVADOR		NICARAGUA		COLOMBIA		CHILE		ARGENTINA		MÉXICO	
	M (SD)	T	M (SD)	T	M (SD)	T	M (SD)	T	M (SD)	T	M (SD)	T	M (SD)	T
Ítem 1	H	3.03 (1.20)		3.86 (1.17)		3.85 (1.12)		3.17 (1.21)		2.70 (1.31)		3.07 (1.36)		2.97 (1.44)
	M	3.01 (1.16)	.18	3.88 (1.15)	-1.3	4.29 (.94)	-2.46*	3.27 (1.13)	-84	2.80 (1.17)	-42	2.74 (1.27)	2.14*	3.13 (1.26)
Ítem 2	H	2.51 (1.23)		3.46 (1.19)		3.92 (1.15)		2.61 (1.17)		2.05 (.93)		2.48 (1.31)		2.79 (1.08)
	M	2.76 (1.15)	-2.69**	3.63 (1.25)	-96	3.65 (1.22)	1.29	2.73 (1.14)	-95	2.62 (1.14)	-2.65**	2.32 (1.14)	1.01	2.84 (1.26)
Ítem 3	H	3.04 (1.22)		3.61 (1.14)		3.59 (1.17)		3.11 (1.18)		2.40 (1.15)		2.94 (1.37)		2.89 (1.26)
	M	2.93 (1.15)	1.18	3.37 (1.28)	1.40	3.72 (1.28)	-59	2.80 (1.05)	2.68**	2.46 (1.04)	-27	2.46 (1.08)	3.00**	2.61 (1.12)
Ítem 4	H	1.95 (1.13)		2.74 (1.31)		3.32 (1.31)		2.00 (1.11)		1.80 (1.04)		2.10 (1.27)		2.06 (1.05)
	M	1.68 (.93)	3.23***	2.54 (1.34)	1.05	2.86 (1.48)	1.86†	1.69 (.96)	2.90**	1.70 (1.02)	45	1.55 (.87)	3.73***	1.80 (1.05)
Ítem 5	H	1.82 (.90)		2.38 (1.15)		2.94 (1.41)		2.17 (1.09)		1.65 (.70)		2.01 (.94)		2.33 (1.26)
	M	1.73 (.82)	1.34	2.33 (1.26)	.28	2.30 (1.33)	2.68**	2.03 (.98)	1.27	1.67 (.91)	-13	1.74 (.85)	2.59**	1.87 (.96)
Ítem 6	H	2.69 (1.30)		3.30 (1.30)		3.24 (1.44)		2.70 (1.19)		2.38 (1.21)		2.58 (1.21)		2.95 (1.28)
	M	2.68 (1.30)	.15	3.44 (1.41)	-71	3.23 (1.48)	.05	2.82 (1.25)	-96	2.34 (1.17)	.13	2.63 (1.24)	-30	2.61 (1.23)

E. BONILLA-ALGOVIA Y E. RIVAS-RIVERO
MITOS ROMÁNTICOS EN DOCENTES EN FORMACIÓN DE ESPAÑA Y LATINOAMÉRICA

SEXO	ESPAÑA		EL SALVADOR		NICARAGUA		COLOMBIA		CHILE		ARGENTINA		MÉXICO		
	M (SD)	T	M (SD)	T	M (SD)	T	M (SD)	T	M (SD)	T	M (SD)	T	M (SD)	T	
Ítem 7	H	2.29 (1.21)	3.93***	3.63 (1.24)	.36	3.69 (1.31)	.48	2.40 (1.18)	2.09*	1.65 (1.00)	-42	2.02 (1.15)	1.63	2.46 (1.26)	.15
	M	1.94 (1.02)		3.57 (1.12)		3.59 (1.24)		2.14 (1.15)		1.74 (1.03)		1.82 (1.01)		2.43 (1.20)	
Ítem 8	H	2.86 (1.15)	3.60***	3.59 (1.06)	2.28*	3.56 (1.27)	2.61**	3.11 (1.16)	5.14***	2.73 (1.15)	2.62**	2.82 (1.31)	3.37***	3.25 (1.08)	4.00***
	M	2.55 (1.15)		3.21 (1.22)		2.93 (1.53)		2.49 (1.15)		2.11 (1.14)		2.30 (1.13)		2.60 (1.16)	
Ítem 9	H	2.81 (1.18)	7.16***	2.80 (1.25)	2.07*	3.22 (1.27)	3.20**	2.98 (1.15)	7.14***	2.48 (1.18)	2.55*	2.62 (1.22)	4.42***	2.73 (1.22)	3.80***
	M	2.19 (1.09)		2.42 (1.34)		2.48 (1.38)		2.14 (1.11)		1.90 (1.06)		1.98 (1.07)		2.09 (1.15)	
Ítem 10	H	1.72 (.93)	3.40***	2.39 (1.19)	.80	2.79 (1.33)	5.08***	2.17 (1.09)	3.66***	1.63 (.93)	.28	1.68 (.88)	2.39*	2.24 (1.03)	3.24***
	M	1.49 (.77)		2.25 (1.18)		1.71 (.94)		1.78 (.88)		1.57 (.87)		1.43 (.71)		1.76 (1.02)	
Ítem 11	H	2.02 (1.09)	6.85***	2.73 (1.29)	2.29*	2.92 (1.14)	3.14**	2.35 (1.17)	6.15***	1.68 (.89)	1.73†	2.13 (1.06)	4.83***	2.19 (1.12)	3.64***
	M	1.48 (.75)		2.30 (1.30)		2.20 (1.40)		1.65 (.84)		1.38 (.82)		1.54 (.79)		1.65 (1.01)	

Nota: †p ≤ .10; *p ≤ .05; **p ≤ .01; ***p ≤ .001.

Fuente: Elaboración propia.

3.2. Comparación de las puntuaciones entre países

La puntuación global obtenida por el profesorado en formación en la SMRL ha sido 2.37 (SD = .72). En cuanto a las puntuaciones medias en función del país (véase Tabla 4), los resultados de la prueba ANOVA –utilizando la puntuación en la SMRL como variable dependiente y el país como variable independiente– reportan que las diferencias entre las medias poblacionales son estadísticamente significativas ($F = 89.05, p < .001$; F-Welch = $82.78, p < .001$), con un tamaño del efecto grande ($\eta^2 = .16$). Partiendo de que las medias son significativamente diferentes entre los siete países, se analizan las diferencias de medias por pares de países a través de comparaciones múltiples *post hoc*. La prueba de homogeneidad de varianzas reporta un estadístico de Levene significativo (Test de Levene = $2.44, p = .023$), por lo que en las comparaciones múltiples se usa el método Games-Howell.

TABLA 4. PUNTUACIÓN MEDIA EN LA SMRL SEGÚN PAÍS

	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	ERROR ESTÁNDAR
España	2.26	.62	.02
El Salvador	3.05	.67	.05
Nicaragua	3.14	.71	.06
Colombia	2.40	.66	.03
Chile	2.06	.72	.07
Argentina	2.11	.70	.03
México	2.38	.73	.04
Total	2.37	.72	.01

Fuente: Elaboración propia.

Atendiendo únicamente a los resultados estadísticamente significativos ($p < .05$), las pruebas *post hoc* permiten extraer varias conclusiones sobre las puntuaciones medias en la SMRL (véase Tabla 5): a) el profesorado en formación de España obtiene puntuaciones más altas que el de Argentina y puntuaciones más bajas que el de El Salvador, Nicaragua y Colombia; b) el profesorado en formación de El Salvador y Nicaragua obtiene puntuaciones más altas que el de España, Colombia, Chile, Argentina y México; c) el profesorado en formación de Colombia obtiene puntuaciones más altas que el de España, Chile y Argentina y puntuaciones más bajas que el de El Salvador y Nicaragua; d) el profesorado en formación de Chile obtiene puntuaciones más bajas que el de El Salvador, Nicaragua, Colombia y México; e) el profesorado en formación de Argentina obtiene puntuaciones más bajas que el de España, El Salvador, Nicaragua, Colombia y México; f) el profesorado en formación de México

obtiene puntuaciones más altas que el de Chile y Argentina y puntuaciones más bajas que el de El Salvador y Nicaragua.

TABLA 5. PRUEBAS *POST HOC* ENTRE PAÍSES

(I) PAÍS	(J) PAÍS	DIFERENCIA DE MEDIAS (I-J)	SE	IC AL 95 % LÍMITE INFERIOR	IC AL 95 % LÍMITE SUPERIOR
España	El Salvador	-.787***	.050	-.93	-.64
	Nicaragua	-.880***	.063	-1.07	-.69
	Colombia	-.143**	.036	-.25	-.04
	Chile	.204	.074	-.02	.43
	Argentina	.149***	.037	.04	.26
	México	-.122	.048	-.26	.02
El Salvador	España	.787***	.050	.64	.93
	Nicaragua	-.093	.076	-.32	.13
	Colombia	.643***	.056	.48	.81
	Chile	.991***	.085	.74	1.24
	Argentina	.936***	.056	.77	1.10
	México	.665***	.064	.48	.85
Nicaragua	España	.880***	.063	.69	1.07
	El Salvador	.093	.076	-.13	.32
	Colombia	.736***	.068	.53	.94
	Chile	1.084***	.094	.80	1.36
	Argentina	1.029***	.068	.83	1.23
	México	.758***	.075	.54	.98

E. BONILLA-ALGOVIA Y E. RIVAS-RIVERO
MITOS ROMÁNTICOS EN DOCENTES EN FORMACIÓN DE ESPAÑA Y LATINOAMÉRICA

(I) PAÍS	(J) PAÍS	DIFERENCIA DE MEDIAS (I-J)	SE	IC AL 95 % LÍMITE INFERIOR	IC AL 95 % LÍMITE SUPERIOR
Colombia	España	.143**	.036	.04	.25
	El Salvador	-.643***	.056	-.81	-.48
	Nicaragua	-.736***	.068	-.94	-.53
	Chile	.347***	.078	.11	.58
	Argentina	.293***	.045	.16	.43
	México	.022	.054	-.14	.18
Chile	España	-.204	.074	-.43	.02
	El Salvador	-.991***	.085	-1.24	-.74
	Nicaragua	-1.084***	.094	-1.36	-.80
	Colombia	-.347***	.078	-.58	-.11
	Argentina	-.055	.079	-.29	.18
	México	-.326**	.084	-.58	-.07
Argentina	España	-.149***	.037	-.26	-.04
	El Salvador	-.936***	.056	-1.10	-.77
	Nicaragua	-1.029***	.068	-1.23	-.83
	Colombia	-.293***	.045	-.43	-.16
	Chile	.055	.079	-.18	.29
	México	-.271***	.055	-.43	-.11
México	España	.122	.048	-.02	.26
	El Salvador	-.665***	.064	-.85	-.48
	Nicaragua	-.758***	.075	-.98	-.54
	Colombia	-.022	.054	-.18	.14
	Chile	.326**	.084	.07	.58
	Argentina	.271***	.055	.11	.43

Nota: * $p \leq .05$; ** $p \leq .01$; *** $p \leq .001$.

Fuente: Elaboración propia.

3.3. Relación entre los mitos románticos y el IPDMUV-R

La Tabla 6 muestra las relaciones entre los mitos del amor romántico (SMRL) y las creencias distorsionadas sobre los roles de género y la violencia contra las mujeres en la pareja (IPDMUV-R). Para evaluar en qué medida los mitos románticos están asociados con las distorsiones cognitivas del IPDMUV-R, se utilizan las correlaciones de Pearson y los análisis de regresión lineal. Los resultados parecen indicar que existe una asociación entre los dos constructos, con coeficientes de correlación directos y estadísticamente significativos en casi todos los países¹: España ($r = .377, p < .001$), El Salvador ($r = .152, p > .05$), Colombia ($r = .374, p < .001$), Chile ($r = .288, p < .01$), Argentina ($r = .437, p < .001$) y México ($r = .253, p < .001$). El profesorado en formación que puntúa alto en los mitos románticos tiende a tener más distorsiones cognitivas sobre los roles y la violencia de género. Al mismo tiempo, de acuerdo con los análisis de regresión lineal simple, los mitos del amor romántico permiten explicar un porcentaje significativo de la varianza de las distorsiones cognitivas del IPDMUV-R en la mayoría de los países (véase Tabla 6).

TABLA 6. ANÁLISIS DE REGRESIÓN LINEAL DEL IPDMUV-R
(VARIABLE INDEPENDIENTE: SMRL)

	R ²	F	B	SE	β	t
España:						
Muestra total	.142	164.851***	1.268	.099	.377	12.839***
Submuestra hombres	.266	63.780***	1.854	.232	.516	7.986***
Submuestra mujeres	.109	100.212***	1.096	.109	.330	10.011***
El Salvador:						
Muestra total	.023	2.359	.799	.520	.152	1.536
Submuestra hombres	.000	.001	.034	.929	.006	.037
Submuestra mujeres	.067	4.212*	1.266	.617	.258	2.052*
Colombia:						
Muestra total	.140	71.683***	1.659	.196	.374	8.467***
Submuestra hombres	.237	38.232***	2.411	.390	.487	6.183***
Submuestra mujeres	.083	28.615***	1.225	.229	.289	5.349***

1. El IPDMUV-R no se aplicó en Nicaragua.

	R ²	F	B	SE	β	t
Chile:						
Muestra total	.083	8.931**	.949	.317	.288	2.988**
Submuestra hombres	.080	3.286†	.939	.518	.282	1.813†
Submuestra mujeres	.085	5.447*	.955	.409	.291	2.334*
Argentina:						
Muestra total	.191	109.189***	1.446	.138	.437	10.449***
Submuestra hombres	.358	45.751***	2.140	.316	.598	6.764***
Submuestra mujeres	.139	60.854***	1.226	.157	.372	7.801***
México:						
Muestra total	.064	18.263***	1.020	.239	.253	4.273***
Submuestra hombres	.152	10.935**	1.935	.585	.390	3.307**
Submuestra mujeres	.026	5.377*	.585	.252	.161	2.319*

Nota: †p ≤ .10; *p ≤ .05; **p ≤ .01; ***p ≤ .001.

Fuente: Elaboración propia.

IV. DISCUSIÓN

La escuela es un escenario determinante para el aprendizaje de la cultura ciudadana y la producción de alternativas y cambios sociales, pero al mismo tiempo es un contexto propicio para la reproducción de aquellos aspectos negativos de la cultura que sustentan la sociedad patriarcal (García *et al.*, 2013). Por este motivo, aunque los mitos románticos han sido estudiados previamente en diversos contextos, llama la atención el número tan reducido de investigaciones que analizan la ideología del amor romántico en el contexto educativo, concretamente en muestras de docentes, a pesar de la importancia de este colectivo en la socialización de las nuevas generaciones (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2018a). El presente estudio responde a esta necesidad y proporciona una visión transcultural sobre la presencia de los mitos del amor romántico en el profesorado en formación de España y Latinoamérica.

Los resultados dejan ver que la aceptación de las creencias sobre el amor varía de forma significativa entre unos mitos y otros, debido a que algunos mitos se refieren a la idealización del modelo de amor romántico y otros se refieren a la justificación de los esquemas de dominación-sumisión en las relaciones íntimas (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2020). En este sentido, hay que tener especial cuidado con algunos mitos que, sin ser tan explícitos como el mito de la ambivalencia, pueden tener consecuencias altamente negativas. Por ejemplo, el mito de la media naranja puede suponer niveles excesivamente elevados tanto de exigencia como de aguante en las relaciones íntimas y el mito de la omnipotencia puede utilizarse como

una excusa para no modificar y mantener conductas o actitudes negativas hacia la pareja (Yela, 2003; Ferrer *et al.*, 2010). Este último mito, además, puede dificultar que las mujeres salgan de una relación de violencia de género porque está basado en la creencia de que el amor puede superar cualquier obstáculo (*el amor lo puede todo*), haciendo creer a las mujeres víctimas que pueden conseguir que el agresor cambie por amor (Bajo, 2020).

Los estudios más recientes realizados con población joven y adolescente de España y Latinoamérica evidencian diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres con respecto a la aceptación de los mitos del amor romántico (Bonilla-Algovia *et al.*, 2021; Lara y Gómez-Urrutía, 2019; Nava-Reyes *et al.*, 2018). Los resultados de la presente investigación apuntan en la misma dirección. Los hombres, en comparación con las mujeres, obtienen puntuaciones significativamente superiores en los mitos de la abnegación y de la ambivalencia en todos los países, del mismo modo que puntúan significativamente más en el mito de los celos en la mayoría de los países (España, Nicaragua, Colombia, Argentina y México). Las diferencias también quedan reflejadas en la puntuación total en la SMRL, donde las mujeres puntúan más bajo que los hombres, con diferencias estadísticamente significativas en todos los países menos Chile y El Salvador. Por tanto, en la muestra de docentes en formación de España y Latinoamérica, parece confirmarse que los hombres, en comparación con las mujeres, presentan creencias sobre el amor más distorsionadas.

Una investigación llevada a cabo con una muestra de 203 estudiantes latinoamericanos residentes en España encontró que los mitos del amor romántico estaban relacionados con el Índice de Desigualdad de Género del país de origen, de manera que la presencia de los mitos románticos aumentaba a medida que lo hacía la desigualdad de género (Carbonell y Mestre, 2019). En una línea similar, los resultados de este estudio reportan diferencias estadísticamente significativas en la aceptación de los mitos en función del país; los futuros y futuras docentes de los países centroamericanos (El Salvador y Nicaragua) son los que presentan puntuaciones más altas en la SMRL. Por otra parte, en cuanto a la asociación entre la SMRL y el IPDMUV-R, los hallazgos muestran que los mitos románticos están relacionados con las creencias distorsionadas sobre los roles de género y la violencia contra las mujeres en la mayoría de los países (España, Colombia, Chile, Argentina y México). En este sentido, investigaciones previas realizadas en el ámbito iberoamericano han encontrado que los mitos románticos están relacionados con los roles y estereotipos tradicionales de género (Nava-Reyes *et al.*, 2018) y con las actitudes sexistas ambivalentes (Bonilla-Algovia *et al.*, 2021; Carbonell y Mestre, 2019; Rodríguez-Castro *et al.*, 2013). Otros estudios muestran que la aceptación de la ideología del amor romántico podría suponer una mayor legitimación de la violencia contra las mujeres (Bajo, 2020; Lelaurain *et al.*, 2018). En consecuencia, si el ideario del amor romántico forma parte del entramado simbólico que naturaliza las relaciones de poder y perpetúa la estructura patriarcal, la formación inicial del profesorado tiene que abordar las creencias distorsionadas sobre el amor y sobre la violencia de género que pueden transmitirse a través del currículum oculto.

La escuela es un lugar privilegiado para promover la igualdad de género, prevenir la violencia contra las mujeres (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2019; Moriana, 2017) y potenciar la educación sexual integral (Haberland y Rogow, 2015; Panchaud *et al.*, 2019). La efectividad de la coeducación, como proceso intencionado que busca el desarrollo integral de las personas

con independencia del sexo, dependerá en gran medida de la formación en materia de género que reciba el profesorado (Anguita, 2011; Ferreiro, 2017). Los programas de formación tienen que dirigirse a todo el profesorado, aunque tienen que hacer hincapié en los hombres, ya que estos, en comparación con las mujeres, tienden a aceptar más las actitudes sexistas (Bonilla-Algovia, 2021; Carretero y Nolasco, 2019) y, como refleja esta investigación, también los mitos románticos, sobre todo aquellos mitos que se relacionan con la abnegación, los celos y el maltrato. Por lo tanto, la formación del profesorado tiene que incidir en el cuestionamiento de las creencias, actitudes y prácticas que pueden contribuir al mantenimiento de los esquemas y dinámicas patriarcales (Aristizabal *et al.*, 2018).

El trabajo cuenta con algunas limitaciones que conviene tener en cuenta. El tamaño de las muestras es desigual entre los países; sin embargo, partiendo de los criterios de inclusión muestral comunes, la investigación garantizó un mínimo de 100 docentes en formación de cada país. El objetivo no fue que las muestras fuesen representativas, sino que las personas participantes cumplieren con los criterios de inclusión muestral. El desbalance entre la proporción de mujeres y de hombres es una característica común de las carreras profesionales en Ciencias de la Educación, cuya explicación podría encontrarse en la división sexual del trabajo que tiene lugar en las sociedades patriarcales (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2020; Sánchez, 2012). Por otra parte, puesto que los resultados revelan que las relaciones entre los mitos románticos y las creencias distorsionadas sobre los roles y la violencia de género son significativas, en el futuro habría que analizar el papel de los mitos en las actitudes de control y en los comportamientos de abuso contra las mujeres en la pareja. Asimismo, haciendo uso de estrategias metodológicas longitudinales, sería interesante estudiar en qué medida la formación del profesorado permite reducir la aceptación de los mitos románticos, ya sea en los planes de formación inicial o permanente.

V. CONCLUSIÓN

La literatura académica reporta que, aunque las normativas y declaraciones internacionales apuestan por la promoción de la igualdad entre hombres y mujeres en todo el mundo, la incorporación de la perspectiva de género y feminista no termina de materializarse en los planes de formación del profesorado (Anguita, 2011; Aristizabal *et al.*, 2018), por lo que, trasladando los compromisos a la realidad de las instituciones educativas, hay que dotar a los y las docentes de todas las herramientas que les permitan reflexionar sobre sus propias creencias y les permitan promover relaciones basadas en la igualdad, el respeto, la libertad y la no violencia. Lejos de ser un agente pasivo, el profesorado tiene que convertirse en un agente de cambio social que fomente la eliminación de los mandatos de género tradicionales y colabore en la transformación de los valores socioculturales.

VI. REFERENCIAS

- Anguita, R. (2011). El reto de la formación del profesorado para la igualdad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 43-51. <https://core.ac.uk/download/pdf/26831246.pdf>
- Aristizabal, P., Gómez-Pintado, A., Ugalde, A. I. y Lasarte, G. (2018). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 79-95. <https://doi.org/10.5209/RCED.52031>
- Bajo, I. (2020). La normalización de la violencia de género en la adultez emergente a través del mito del amor romántico. *Cuestiones de Género: de la Igualdad y la Diferencia*, 15, 253-268. <http://revpubli.unileon.es/ojs/index.php/cuestionesdegenero/article/view/6045>
- Bonilla-Algovia, E. y Rivas-Rivero, E. (2018a). Mitos del amor romántico en una muestra de futuros y futuras docentes. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 5(2), 113-117. <https://doi.org/10.17979/ripe.2018.5.2.3624>
- Bonilla-Algovia, E. y Rivas-Rivero, E. (2018b). Propiedades psicométricas de la versión reducida de la Escala de Mitos sobre el Amor en una muestra de estudiantes colombianos. *Suma Psicológica*, 25(2), 162-170. <http://dx.doi.org/10.14349/sumapsi.2018.v25.n2.8>
- Bonilla-Algovia, E. y Rivas-Rivero, E. (2019). Creencias distorsionadas sobre la violencia contra las mujeres en docentes en formación de Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 1(77), 87-106. <https://doi.org/10.17227/rce.num77-9571>
- Bonilla-Algovia, E. y Rivas-Rivero, E. (2020). Diseño y validación de la Escala de Mitos del Amor Romántico. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 4(57), 119-136. <https://doi.org/10.21865/RIDEP57.4.09>
- Bonilla-Algovia, E. (2021). Acceptance of ambivalent sexism in trainee teachers in Spain and Latin American countries. *Anales de Psicología*, 37(2), 253-264. <https://doi.org/10.6018/analps.441791>
- Bonilla-Algovia, E. y Rivas-Rivero, E. (2021). Creencias sobre el amor romántico y las relaciones íntimas: implicaciones en jóvenes de la Comunidad de Madrid. *Informes Psicológicos*, 21(2), 243-257. <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v21n2a15>
- Bonilla-Algovia, E., Rivas-Rivero, E. y Pascual, I. (2021). Mitos del amor romántico en adolescentes: relación con el sexismo y variables procedentes de la socialización. *Educación XXI*, 24(2), 441-464. <https://doi.org/10.5944/educXX1.28514>
- Bosch, E., Ferrer, V. A., Ferreiro, V. y Navarro, C. (2013). *La violencia contra las mujeres: el amor como coartada*. Anthropos Editorial.
- Bosch, E., Ferrer, V. A., García, M. E., Ramis, M. C., Mas, M. C., Navarro, C. y Torrens, G. (2007). *Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja*. Instituto de la Mujer.
- Bosch, E., Herrezuelo, R. y Ferrer, V. A. (2019). El amor romántico, como renuncia y sacrificio: ¿Qué opinan los y las jóvenes? *Femeris: Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, 4(3), 184-202. <https://doi.org/10.20318/femeris.2019.4935>
- Carbonell, Á. y Mestre, M. V. (2019). Sexismo, amor romántico y desigualdad de género. Un estudio en adolescentes latinoamericanos residentes en España. *América Latina Hoy*, 83, 59-74. <https://doi.org/10.14201/alh2019835974>
- Carretero, R. y Nolasco, A. (2019). Sexismo y formación inicial del profesorado. *Educación*, 55(1), 293-310. <https://raco.cat/index.php/Educación/article/view/348892>
- Chung, D. (2005). Violence, control, romance and gender equality: Young women and heterosexual relationships. *Women's Studies International Forum*, 28(6), 445-455. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2005.09.005>
- Collins, W. A., Welsh, D. P. y Furman, W. (2009). Adolescent Romantic Relationships. *Annual Review of Psychology*, 60, 631-652. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163459>

- De Meyer, S., Kågesten, A., Mmari, K., McEachran, J., Chilet-Rosell, E., Kabiru, C. W., Maina, B., Jerves, E. M., Currie, C. y Michielsen, K. (2017). "Boys Should Have the Courage to Ask a Girl Out": Gender Norms in Early Adolescent Romantic Relationships. *Journal of Adolescent Health, 61*(4), S42-S47. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.03.007>
- Echeburúa, E., Amor, P. J., Sarasua, B., Zubizarreta, I. y Holgado-Tello, F. P. (2016). Inventory of Distorted Thoughts about Women and the Use of Violence-Revised (IPDMUV-R): Psychometric properties. *Anales de Psicología, 32*(3), 837-846. https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v32n3/en_clinical4.pdf
- Ferreiro, L. (2017). (Co)educación afectivo-emocional y sexual, para despatriarcalizar la escuela y caminar hacia la igualdad. *Atlánticas, 2*(1), 134-165. <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1771>
- Ferrer, V. A., Bosch, E. y Navarro, C. (2010). Los mitos románticos en España. *Boletín de Psicología, 99*, 7-31. <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N99-1.pdf>
- Flores, V. M. (2019). Mecanismos en la construcción del amor romántico. *Revista de Estudios de Género, La Ventana, 6*(50), 282-305. <https://doi.org/10.32870/lv.v6i50.7074>
- García, N. y Montenegro, M. (2014). Re/pensar las producciones narrativas como propuesta metodológica feminista: experiencias de investigación en torno al amor romántico. *Athenea Digital, 14*(4), 63-88. <https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/292030>
- García, R., Quiñones, C. y Espigares, M. J. (2013). La organización escolar coeducativa: indicadores de género y colaboración de los centros en planes de igualdad. *Profesorado, Revista de currículum y formación de profesorado, 17*(1), 141-160.
- Gómez-López, M., Viejo, C. y Ortega-Ruiz, R. (2019). Well-Being and Romantic Relationships: A Systematic Review in Adolescence and Emerging Adulthood. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(13), 2415. <https://dx.doi.org/10.3390%2Fijerph16132415>
- Haberland, N. y Rogow, D. (2015). Sexuality Education: Emerging Trends in Evidence and Practice. *Journal of Adolescent Health, 56*(1), S15-S21. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.08.013>
- Hernando-Gómez, Á., Maraver-López, P. y Pazos-Gómez, M. (2016). Experiencias positivas y negativas en relaciones de pareja de jóvenes y adolescentes. *Revista de Psicología, 25*(2), 1-19. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2016.44745>
- Korchmaros, J. D., Ybarra, M. L. y Mitchell, K. J. (2015). Adolescent online romantic relationship initiation: Differences by sexual and gender identification. *Journal of Adolescence, 40*, 54-64. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.01.004>
- Lagarde, M. (2012). *El feminismo en mi vida. Hitos, claves y utopías*. Gobierno de la Ciudad de México e Instituto de las Mujeres del Distrito Federal.
- Lara, L. y Gómez-Urrutia, V. (2019). Development and Validation of the Romantic Love Myths Questionnaire. *Journal of Interpersonal Violence, 36*(21-22) NP12342-NP12359. <https://doi.org/10.1177/0886260519892958>
- Lelaurain, S., Fonte, D., Giger, J. C., Guignard, S. y Lo Monaco, G. (2018). Legitimizing Intimate Partner Violence: The Role of Romantic Love and the Mediating Effect of Patriarchal Ideologies. *Journal of Interpersonal Violence, 36*(13-14), 6351-6368. <https://doi.org/10.1177%2F0886260518818427>
- Meier, A. y Allen, G. (2008). Intimate relationship development during the transition to adulthood: Differences by social class. *New Directions for Child and Adolescent Development, 119*, 25-39. <https://doi.org/10.1002/cd.207>
- Moriana, G. (2017). Educación en igualdad de género para prevenir la violencia machista. *Cuestiones de Género: de la Igualdad y la Diferencia, 12*, 267-286. <http://dx.doi.org/10.18002/cg.v0i12.4810>
- Nava-Reyes, M. A., Rojas-Solís, J. L., Greathouse, L. M. y Morales, L. A. (2018). Gender roles, sexism and myths of romantic love in Mexican adolescents. *The Interamerican Journal of Psychology, 52*(1), 102-111. <https://journal.sipsych.org/index.php/IJP/article/view/341/pdf>

- Panchaud, C., Keogh, S. C., Stillman, M., Awusabo-Asare, K., Motta, A., Sidze, E. y Monzón, A. S. (2019). Towards comprehensive sexuality education: a comparative analysis of the policy environment surrounding school-based sexuality education in Ghana, Peru, Kenya and Guatemala. *Sex Education, 19*(3), 277-296. <https://doi.org/10.1080/14681811.2018.1533460>
- Papp, L. J., Liss, M., Erchull, M. J., Godfrey, H. y Waaland-Kreutzer, L. (2017). The Dark Side of Heterosexual Romance: Endorsement of Romantic Beliefs Relates to Intimate Partner Violence. *Sex Roles, 76*, 99-109. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0668-0>
- Proulx, C. M., Helms, H. M. y Buehler, C. (2007). Marital Quality and Personal Well-Being: A Meta-Analysis. *Journal of Marriage and Family, 69*(3), 576-593. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2007.00393.x>
- Rebollo, M. Á., García, R., Piedra, J. y Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación, 355*, 521-546. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-355-035>
- Rodríguez-Castro, Y., Lameiras-Fernández, M., Carrera-Fernández, M. V. y Vallejo-Medina, P. (2013). La fiabilidad y validez de la escala de mitos hacia el amor: las creencias de los y las adolescentes. *International Journal of Social Psychology, 28*(2), 157-168. <http://dx.doi.org/10.1174/021347413806196708>
- Sáenz del Castillo, A., Goñi, E. y Camuñas, A. (2019). La coeducación a debate: representaciones sociales en el profesorado de Educación Infantil. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 23*(2), 463-484. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9726>
- Sánchez, A. (2012). La división sexual del trabajo docente: procesos discursivos y realidades sobrevenidas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 15*(3), 85-91. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217026228012>
- Sassler, S., Michelmore, K. y Qian, Z. (2018). Transitions From Sexual Relationships Into Cohabitation and Beyond. *Demography, 55*(2), 511-534. <https://doi.org/10.1007/s13524-018-0649-8>
- Scandurra, C., Picariello, S., Valerio, P. y Amodeo, A. L. (2017). Sexism, homophobia and transphobia in a sample of Italian pre-service teachers: the role of socio-demographic features. *Journal of Education for Teaching, 43*(2), 245-261. <http://dx.doi.org/10.1080/02607476.2017.1286794>
- Shulman, S. y Connolly, J. (2013). The Challenge of Romantic Relationships in Emerging Adulthood: Reconceptualization of the Field. *Emerging Adulthood, 1*(1), 27-39. <https://doi.org/10.1177/2167696812467330>
- Singh, S. (2013). Women want love, men want wives: The discourse of romantic love in young adults' future marriage goals. *Agenda, 27*(2), 22-29. <https://doi.org/10.1080/10130950.2013.808798>
- Yela, C. (2003). La otra cara del amor: mitos, paradojas y problemas. *Encuentros en Psicología Social, 1*(2), 263-267.