

Ferrer Pérez, Victoria; Bosch Fiol, Esperanza
DEL AMOR ROMÁNTICO A LA VIOLENCIA DE GÉNERO. PARA UNA COEDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA
AGENDA EDUCATIVA

Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 17, núm. 1, enero-abril, 2013, pp. 105-
122

Universidad de Granada
Granada, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56726350008>



*Profesorado. Revista de Currículum y Formación
de Profesorado,*
ISSN (Versión impresa): 1138-414X
mgallego@ugr.es
Universidad de Granada
España



VOL. 17, Nº 1 (enero-abril 2013)

ISSN 1138-414X (edición papel)

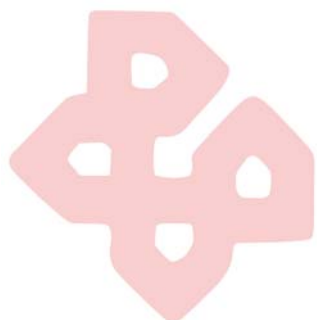
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 30/11/12

Fecha de aceptación 15/03/13

DEL AMOR ROMÁNTICO A LA VIOLENCIA DE GÉNERO. PARA UNA COEDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA AGENDA EDUCATIVA

From romantic love to gender violence. For an emotional coeducation in the educational agenda



Victoria Ferrer Pérez y Esperanza Bosch Fiol
Universidad de las Islas Baleares

E-mail: victoria.ferrer@uib.es, esperanza.bosch@uib.es

Resumen:

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la violencia de género y, particularmente, sobre posibles herramientas para su prevención.

Para abordar estas cuestiones se toma como punto de partida el proceso de socialización. Tras definirlo, se presenta la teoría de la socialización diferencial y se analiza lo que este modelo de socialización representa en la vida de hombres y mujeres, en general, y en las relaciones de pareja y en el amor romántico en particular. Este análisis se estructura en torno al concepto de "mandatos de género".

A continuación se presenta brevemente el concepto de amor romántico y los mitos que de él se derivan, reflexionando sobre los posibles vínculos entre esta forma de entender el amor y la génesis y el mantenimiento de la violencia de género.

Finalmente, se revisan y discuten algunas sugerencias de intervención desde la perspectiva de la socialización preventiva de la violencia de género.

Palabras clave: socialización; mandatos de género; amor romántico; violencia de género.

Este trabajo se realizó en el marco de los proyectos de investigación financiados por el Instituto de la Mujer del Ministerio de Sanidad, Asuntos Sociales e Igualdad (INMU 57/05, INMU 67/07).

Abstract:

The aim of this paper is to think over gender-based violence, and particularly on possible tools for its prevention. To address this, the socialization process is taken as a starting point. After defining this process, we present the theory of differential socialization and we discuss what this model represents on the socialization and in the lives of men and women in general and on partner relationships and romantic love in particular. This analysis is structured around the concept of "gender mandates". Following we introduce briefly the concept of romantic love and myths derived from it, reflecting on the possible links between this understanding of love and the genesis and maintenance of gender violence. Finally, we review and discuss some suggestions of intervention from the perspective of preventive socialization of gender violence.

Key words: socialization; gender mandates; romantic love; gender violence.

1. Introducción

El presente trabajo está centrado en la violencia de género y su prevención. Concretamente, se analizan los posibles vínculos entre el amor, como base de las relaciones de pareja, y la génesis y el mantenimiento de esta violencia y se aportan algunas reflexiones y sugerencias para la intervención y prevención de ese grave problema social.

Si bien se trata de un trabajo de reflexión teórica, las conclusiones y elaboraciones que se presentan se sustentan en los resultados de dos trabajos de investigación empírica realizados previamente con la financiación del Instituto de la Mujer del Ministerio de Sanidad, Asuntos Sociales e Igualdad (Bosch et al., 2007, 2012).

Para el abordaje de estas cuestiones se toma como punto de partida el concepto de socialización, entendida como el proceso, que se inicia en el momento del nacimiento y perdura durante toda la vida, a través del cual las personas, en interacción con otras personas, aprenden e interiorizan los valores, las actitudes, las expectativas y los comportamientos característicos de la sociedad en la que han nacido y que permiten desenvolverse (exitosamente) en ella (Giddens, 2001). Es decir, es el proceso por el que las personas aprenden y hacen suyas las pautas de comportamiento social de su entorno. Cuando una persona no sigue las pautas de comportamiento social establecidas se habla de desviación social.

De acuerdo con la teoría de la socialización diferencial, las personas, en su proceso de iniciación a la vida social y cultural, y a partir de la influencia de los agentes socializadores, adquieren identidades diferenciadas de género que conllevan estilos cognitivos, actitudinales y conductuales, códigos axiológicos y morales y normas estereotípicas de la conducta asignada a cada género (Walker y Barton, 1983).

La socialización diferencial entre mujeres y hombres implica la consideración social de que niños y niñas son en esencia (por naturaleza) diferentes y están llamados a desempeñar papeles también diferentes en su vida adulta. Así, los diferentes agentes socializadores (el sistema educativo, la familia, los medios de comunicación, el uso del lenguaje, la religión,...) tienden a asociar tradicionalmente la masculinidad con el poder, la racionalidad y aspectos de la vida social pública, como el trabajo remunerado o la política (tareas productivas que responsabilizan a los varones de los bienes materiales) y la femineidad con la pasividad, la dependencia, la obediencia y aspectos de la vida privada, como el cuidado o la afectividad (tareas de reproducción que responsabilizan a las mujeres de los bienes emocionales) (Alcántara, 2002; Pastor, 1996; Rebollo, 2010). Para lograr este fin se

Del amor romántico a la violencia de género

fomentan aprendizajes diferenciados en cuanto a responsabilidades, habilidades y destrezas. Se trata, por tanto, de un proceso que perpetúa las desigualdades entre mujeres y hombres y la división sexual del trabajo. Además, de una forma explícita unas veces e implícita y sutil (y por tanto, más difícil de contrarrestar) otras, se transmite un mensaje androcéntrico, considerando que los hombres serían el elemento importante y protagonista, mientras las mujeres desempeñarían un papel secundario y de comparsa. Es decir, se incide en la valoración social desigual de lo masculino (lo principal) y lo femenino (lo secundario).

Una de las claves de la fuerza del proceso de socialización diferencial tradicional radica en la congruencia de los mensajes emitidos por los diferentes agentes socializadores. Así, esos mensajes repetidos una y otra vez llegan en muchos casos a ser interiorizados por la persona, que 'los hace suyos' y acaba pensando y comportándose en consecuencia. Esto significa, en opinión de Gloria Poal (1993), que las barreras que la sociedad impone a las mujeres por el hecho de serlo son interiorizadas por éstas, es decir, las barreras externas llegarían a convertirse en barreras internas las cuales, a su vez, permitirían que las barreras externas se mantuviesen.

Profundizando un poco más en la cuestión puede decirse que las claves de la socialización diferencial tradicional han sido las siguientes (Cabral y García, 2001; Poal, 1993):

A los niños, chicos, hombres se les ha socializado tradicionalmente para la producción y para progresar en el ámbito público y, en consecuencia, se ha esperado de ellos que sean exitosos en dicho ámbito, se les ha preparado para ello y se les ha educado para que su fuente de gratificación y autoestima provenga del mundo exterior. En relación con ello: se les ha reprimido la esfera afectiva; se han potenciado sus libertades, talentos y ambiciones, facilitando su autopromoción; han recibido bastante estímulo y poca protección; se les ha orientado hacia la acción, hacia lo exterior, lo macrosocial y la independencia; y el valor del trabajo se les ha inculcado como obligación prioritaria y definitoria de su condición.

A las niñas, chicas, mujeres se las ha socializado para la reproducción y para permanecer en el ámbito privado. Y, en consecuencia, se ha esperado de ellas que sean exitosas en dicho ámbito, se las ha preparado para ello y se las ha educado para que su fuente de gratificación y autoestima provenga del ámbito privado. En relación con ello: se ha fomentado en ellas la esfera afectiva; se han reprimido sus libertades, talentos y ambiciones; han recibido poco estímulo y bastante protección; se las ha orientado hacia la intimidad, lo interior, lo microsociales y la dependencia; y el valor del trabajo no se les ha inculcado como obligación prioritaria y definitoria de su condición.

Como puede verse, y como ya analizamos en un trabajo anterior (Bosch et al., 2006), el escenario de actuación hacia el que se ha dirigido la socialización tradicional para cada género ha sido diferente y, aunque ni el ámbito privado es intrínsecamente negativo ni el público intrínsecamente positivo, el prestigio social de cada uno de estos dos mundos ha sido y es aún hoy en día claramente diferente. Así, en la sociedad occidental las mujeres han dominado el ámbito de lo privado, que está menos valorado, y los hombres el de lo público, que está más valorado, y las expectativas, prescripciones y prohibiciones siguen, al menos en cierto modo, encaminadas en ese sentido aún en nuestros días. Esto es, en ciertos aspectos aún se espera de los varones que se mantengan en el ámbito público y se comporten de acuerdo con las pautas masculinas (muy valoradas) y rechacen las pautas femeninas (poco valoradas) mientras se espera de las mujeres que se mantengan en el ámbito privado y se comporten de acuerdo con las pautas femeninas, aunque esté relativamente permitido que

Del amor romántico a la violencia de género

invadan terrenos masculinos, siempre y cuando no abandonen los que se consideren como propios de ellas.

En definitiva, la socialización diferencial tradicional ha llevado a que hombres y mujeres adoptaran comportamientos diferentes y desarrollaran su actividad en ámbitos diferentes. Y estas diferencias entre hombres y mujeres (generadas por la socialización diferencial) han contribuido a confirmar la creencia de que son diferentes y se comportan de forma diferente y a justificar la necesidad de continuar socializándolos/as de forma diferente. Es decir, la socialización diferencial es un proceso que se auto-justifica a sí mismo, con todo lo que ello supone.

2. Socialización diferencial: amar de forma diferente

La socialización diferencial tal y como se ha descrito en el apartado anterior, no tiene efecto únicamente sobre el ámbito preferente de actuación de la persona (público o privado) o sobre ciertos tipos de comportamientos si no sobre muchos y diversos aspectos de la vida humana (por no decir todos) y, entre ellos, también sobre las relaciones afectivas y de pareja.

De nuevo en este caso, los procesos de socialización han sido y aún son diferentes para mujeres y hombres. En el caso de las mujeres, y a pesar de los importantes cambios acaecidos en las últimas décadas (al menos en las sociedades occidentales), todo lo que tiene que ver con el amor (las creencias, los mitos,...) sigue formando parte con particular fuerza de la socialización femenina, convirtiéndose en eje vertebrador y en parte prioritaria de su proyecto vital (Altable, 1998; Ferreira, 1995; Lagarde, 2005; Sanpedro, 2005). Así, la consecución del amor y su desarrollo (el enamoramiento, la relación de pareja, el matrimonio, el cuidado del otro...) siguen siendo el eje en torno al cual gira de modo completo o casi completo la vida de muchas mujeres, mientras en la vida de los varones lo prioritario sigue siendo el reconocimiento social y, en todo caso, el amor o la relación de pareja suele ocupar un segundo plano (recuérdese la socialización prioritaria de las mujeres hacia lo privado y de los hombres hacia lo público).

También en este caso se produce un alto grado de congruencia entre los mensajes emitidos por los diferentes agentes socializadores, de modo que, durante todo el proceso de socialización son muchos los mensajes recibidos por los niños y niñas, adolescentes y jóvenes en relación a los roles que deben asumir en las relaciones afectivas, lo que cada uno debe dar y espera recibir. En el caso del amor y las relaciones de pareja, además, como señala, Coral Herrera (2011), las narraciones de los cuentos, las novelas, las películas, las canciones y otras producciones culturales influyen sobre nuestras expectativas y creencias mediante un sistema de "seducción" (muy ligado al consumo) que aumenta aún más la influencia y penetración de los mensajes que contienen (frente, por ejemplo, a la imposición o los imperativos presentes en otro tipo de mensajes).

En este sentido, en una revisión de trabajos sobre el tema, Esther Oliver y Rosa Vallis (2004), nos recuerdan, entre otros muchos, el análisis de Wendy B. Charkow y Eileen S. Nelson (2000) quienes reflexionan sobre la socialización de los y las adolescentes en EE.UU. y concluyen que a las mujeres jóvenes se las socializa en el amor y la dependencia, transmitiéndoles que ellas tienen una responsabilidad en que la relación se mantenga y que la relación de pareja es básica para su supervivencia y su felicidad (la pareja es su refugio en un mundo convulso y es, al mismo tiempo, su misión); en cambio, a los chicos se les socializa en

Del amor romántico a la violencia de género

la autonomía y la independencia. Es decir, según estas autoras, en la socialización de los chicos y chicas estadounidenses continuarían imperando los modelos de socialización diferencial tradicional según los cuales el papel de las mujeres en el marco de la pareja y las relaciones afectivas es de subordinación y cuidado y el de los varones es de dominación e independencia. Los modelos que nos llegan a través de las series de televisión, películas y libros de todo tipo y contenidos de internet dirigidos a público adolescente y post-adolescente también en España parecen confirmar estas reflexiones (Plaza, 2007; Sangro y Plaza, 2010).

Por su parte, en una investigación llevada a cabo por Charo Altable (1998) con jóvenes de nuestro entorno se observó que igualmente los roles sentimentales de actividad-pasividad seguían también pautas tradicionales de género de modo que las chicas tendían a mostrar en las relaciones sentimentales que construían (de modo imaginario para el estudio) un rol pasivo y con predominio del amor, mientras los chicos eran mayoritariamente activos y las preferían a ellas pasivas y en sus historias predominaba el sexo, aunque se observaban algunas tendencias hacia el cambio, sobre todo en las ciudades y entre las clases medias cultas.

Otras investigaciones realizadas también en España confirman la actualidad de estos hallazgos. Así, Montserrat Moreno Marimón, Alba González y Marc Ros (2007) observan en estudiantes universitarios/as que las chicas se caracterizan por mostrar una idealización del amor y una entrega incondicional a la relación amorosa, una valoración de la autorrenuncia para satisfacer a la otra persona, un elevado sentimiento de protección y cuidado del otro por encima de la satisfacción de sus propias necesidades e intereses, un concepto del amor que implica sacrificio del yo, identificación con el otro y entrega total a sus deseos, y un deseo de conservar los vínculos de pareja por encima de cualquier otro tipo de consideraciones. En cambio, los chicos muestran una disposición mucho menor a la renuncia total, el sacrificio personal y la entrega y una mayor contención emocional.

Así pues, hombres y mujeres, socializados/as de manera diferencial en el contexto de una sociedad patriarcal, entenderían por amor y amar cosas diferentes. El análisis de este sentimiento requiere pues aplicar la perspectiva de género para entenderlo y evaluar su impacto en su justa medida. Sin embargo, este punto de vista, que es el que se ha tomado como base para nuestros análisis, no suele ser tomado en consideración en la bibliografía tradicional.

3. Socialización diferencial y violencia

Como señalan los estudios de Blanca Cabral y Carmen García (2001), los/as niños/as y jóvenes se socializan diferencialmente también en cuanto a la violencia que nos rodea (juegos, juguetes, películas, deportes,...). Así, mientras existe una correlación histórica y cultural entre masculinidad, violencia, agresividad y dominio, fomentando este tipo de comportamiento como prueba de virilidad; la socialización de las mujeres y las niñas incorpora elementos como la pasividad, la sumisión o la dependencia que las hacen precisamente más vulnerables al padecimiento de comportamientos violentos y a la asunción del rol de víctimas.

En palabras de Simone de Beauvoir (1949/2005)

“Para todos los que tienen complejo de inferioridad, (la violencia) se trata de un bálsamo milagroso: nadie es más arrogante, agresivo o desdenoso con las mujeres que un hombre preocupado por su virilidad” (p. 59).

En opinión del psiquiatra Luís Rojas Marcos (1998), nuestra sociedad habría construido tres firmes racionalizaciones culturales para justificar la violencia masculina contra las mujeres: el culto al "macho", la glorificación de la competitividad y el principio diferenciador de los "otros". Así, el machismo más rancio glorificaría los atributos de mayor dureza atribuidos a la masculinidad: la imagen del hombre agresivo, implacable, despiadado, seguro de sí mismo y sin concesión alguna a lo sentimental. El consumo de alcohol ayudaría a reafirmar todo este conglomerado de valores, o más bien anti - valores machistas. Esta "cultura machista" aprovecharía y amplificaría el potencial biológico agresivo masculino para producir y justificar a hombres duros y violentos. Sin embargo, como ya mostraron los estudios meta - analíticos sobre el tema (Hyde, 1995), no existe evidencia científica rigurosa que demuestre que los hombres son "por naturaleza" más violentos; de lo que sí hay constancia es de que durante el largo y complejo proceso de socialización comentado, la persona aprende, entre otras cosas, a dar rienda suelta a las tendencias agresivas o a inhibirlas, a ajustarse a las exigencias sociales sobre lo que significa ser hombre o mujer, es decir, va construyendo nuestra identidad genérica (Jayme y Sau, 1996; Martínez Benlloch, 1998).

4. Los “mandatos de género” o qué es ser un hombre masculino y una mujer femenina

Como ya se ha señalado, durante el proceso de socialización y a través de los diferentes agentes socializadores (escuela, medios de comunicación, familia,...) nos llegan toda una serie de contenidos sobre aquellos comportamientos, actitudes y formas de ser y hacer que son considerados “adecuados”, tanto en general como en cuanto a las relaciones interpersonales y amorosas, y que constituyen básicamente una transposición de los valores imperantes en la sociedad que nos rodea, que no son otros que los del sistema patriarcal en lo que a las relaciones entre los hombres y las mujeres se refiere (Altable, 1998; Charkow y Nelson, 2000; Moreno, González y Ros, 2007; Oliver y Valls, 2004).

Los modelos normativos de lo que es ser un hombre masculino y una mujer femenina propuestos por el patriarcado y aprendidos durante el proceso de socialización han sido denominados por autoras como Marcela Lagarde (1999, 2005) mandatos de género.

En este marco, los varones se definirían como “ser-para-sí” (Lagarde, 2000) y, como recoge M. Ángeles Rebollo (2010), entre los mandatos de la masculinidad estarían la idea de ser racional, autosuficiente, controlador y proveedor, tener poder y éxito, ser audaz y resolutivo, ser seguro y confiado en sí mismo, no cuestionarse a sí mismo o a las normas e ideales grupales. De algún modo, los mandatos de género masculinos incluyen no poseer ninguna de las características que se les suponen a las mujeres y contrapesar éstas con sus opuestos (racionalidad por oposición a irracionalidad, fuerza frente a debilidad, ausencia de emociones frente a emocionabilidad...).

En este sentido, como señala Jostxu Rivière (2009), la socialización masculina hace hincapié en que los hombres no muestren o escondan las emociones, particularmente las que se consideran indicativas de debilidad (así, les estaría permitido mostrar alegría u orgullo, pero no miedo o tristeza). En esta línea, tampoco el amor estará entre aquello que puedan

Del amor romántico a la violencia de género

expresar y, en su caso, se presentará como algo que dominan o controlan (y no como el sentimiento arrollador en que se convierte en su versión femenina), como algo frente a lo cual están más desapegados (y no con la dependencia que se les supone a las mujeres). De igual modo, y como ya se ha comentado, el éxito masculino incluye una combinación de factores donde el amor a la pareja puede ser una parte pero donde entran en juego otros muchos elementos (el logro profesional, económico, social,...), de modo que la ausencia de amor no estará tan fuertemente vinculada al fracaso personal como se supone lo está en el caso de las mujeres.

Las mujeres, por su parte, se definirían como “ser-para-otros” y entre los mandatos de la feminidad estarían: su papel como cuidadora y responsable del bienestar de otros/as (hasta el punto de que éste se convertiría en su rol central y su capacidad de entrega y servicio a los demás en la medida de su valía), desarrollando unas tareas de un cuidado que, además, se realizan sin reciprocidad, sin esperar nada a cambio e incluso renunciando a las propias necesidades o deseos; su (supuesta) predisposición al amor (hasta el punto de considerarlas completas sólo cuando “pertenecen” a alguien); su papel como madres (hasta considerar que su plenitud y satisfacción sólo puede alcanzarse a través de la maternidad); y su aspecto físico (hasta considerar que es la belleza lo que las hace visibles y aceptadas y valoradas socialmente) (Lagarde, 2000).

Como resume Clara Coria (2005):

La organización de nuestra sociedad patriarcal ha preparado durante siglos al género femenino para transitar por la vida al servicio de las necesidades ajenas. Desde pequeñas, las mujeres aprenden a entrenarse para descifrar los deseos de quienes las rodean, primero los padres y las personas de su entorno, luego sus compañeros amorosos y finalmente sus hijos/as. De tanto profundizar en los deseos ajenos, suelen perder la habilidad para descifrar los propios y, de tanto acomodarse para satisfacer aquellos, terminan haciendo propios los deseos de otros (...) no son pocas las mujeres que ven desplegarse ante sí un enorme desierto intransitable a la hora de buscar los deseos dentro de ellas (p. 29).

Así pues, la consideración social de qué es ser y sentirse mujer viene determinada, entre otros rasgos, por dar una enorme importancia a las emociones, los afectos, el cuidado o las relaciones interpersonales, y ello tanto en lo relativo a la atribución de responsabilidad en la creación y mantenimiento de esos vínculos como en la consideración de esas relaciones como esenciales para la felicidad, lo que supone una sobredimensionalización de las relaciones, del amor y, en su caso, de su pérdida (Antunes Das Neves, 2007; Jonásdóttir, 1993; Romero, 2004; Tavora, 2007).

Para comprender mejor la complementariedad de estos mandatos de género cabe recurrir a las propuestas del psicólogo social Edgard Sampson (1993) quien explicaba la construcción de las identidades de género (al igual que las de raza) en relación con la de otro que domina. Es decir, la identidad masculina se definiría, como ya se ha comentado, como autónoma, independiente y controladora. Pero para construirte como persona con una identidad que cumpla estas características hace falta que haya alguien que asuma una identidad dependiente y relacionada con el cuidado y el servicio (la identidad femenina).

Las personas tratamos de cumplir con los mandatos de género y acercarnos lo más posible a los cánones de la feminidad o la masculinidad normativas, según el caso, ante el miedo a ser rechazadas o no reconocidas por nuestro entorno (Gil y Lloret, 2007).

Como resume Marcela Lagarde (1990):

Del amor romántico a la violencia de género

La identidad de las mujeres es el conjunto de características sociales, corporales y subjetivas que las caracterizan de manera real y simbólica de acuerdo con la vida vivida. La experiencia particular está determinada por las condiciones de vida que incluyen, además de la perspectiva ideológica a partir de la cual cada mujer tiene conciencia de sí y del mundo, de los límites de su persona y de los límites de su conocimiento, de su sabiduría y de los confines de su universo. Todos ellos son hechos a partir de los cuales y en los cuales las mujeres existen, devienen (p. 1).

En el proceso de construcción de esta identidad femenina, en el marco de una sociedad patriarcal, se han fijado una serie de comportamientos como propios de las mujeres (los roles femeninos tradicionales: madre y esposa y, en definitiva, cuidadora) y una serie de características de personalidad y actitudinales que guían y acompañan a esos roles y entre las que destacan de modo particular, como ya se ha comentado, el anteponer las necesidades de otros a las propias, la sumisión, la pasividad o la falta de iniciativa. En definitiva, este proceso da cuerpo y forma a lo que se ha dado en llamar la "*ideología del altruismo femenino*".

Cuando las mujeres no cumplen con estos mandatos, corren el riesgo de ser tachadas de egoístas, de malas madres o esposas, en uno de los reproches más duros y difíciles de asumir, tanto si quien lo hace es la sociedad (que las cuestiona o rechaza por no cumplir el mandato de género) como si lo hace la propia persona (dando lugar al tan temido y temible sentimiento de culpa) (Ferrer, 2010).

En este sentido, la educación tradicional recibida por las mujeres ha ido dirigida a desarrollar las cualidades necesarias para desempeñar esos roles de esposa y madre. Así, aprender a cuidar el aspecto físico, mantener la belleza, la capacidad de seducir, el atractivo sexual, saber agradar y complacer con objeto de atraer y mantener la atención del hombre que iba a satisfacer las necesidades y dar sentido a la existencia formaban parte de esa instrucción, y todo ello desde la abnegación y la alegría (Nogueiras, 2005). Lógicamente, el modelo de amor que se proponía encajaba también en esos supuestos, implicando la renuncia personal, el olvido de una misma, una entrega total que potenciaba comportamientos de dependencia y sumisión al varón.

Así, el binomio amor / sufrimiento no ha sido ajeno al mandato de género femenino y tiene también un largo recorrido histórico y, por supuesto, ideológico. Un claro ejemplo de ello puede encontrarse en España durante los años del franquismo, cuando el régimen, a través básicamente de la Sección Femenina, imponía de modo claro e inequívoco a las mujeres este mandato (Arce Pinedo, 2008; Bosch y Ferrer, 1997).

5. Amor romántico y violencia de género

Aunque no disponemos de una definición única, podemos tratar de comprender lo que es el amor romántico recurriendo, por ejemplo, a algunas de las clasificaciones que se manejan sobre el tema (Bosch et al., 2012).

Así, de acuerdo con la propuesta del sociólogo canadiense John Lee (1973, 1976) habría seis arquetipos o tipos básicos de amor, tres primary colours (Eros o amor pasional, Ludus o amor lúdico y Storge o amor amistoso) y tres secondary colours (Manía o amor obsesivo, Pragma o amor pragmático y Ágape o amor altruista). De acuerdo con esta propuesta (descrita en Ubillos et al., 2001, 2003), las características de Eros o amor pasional sería las siguientes: es pasional, sensual, romántico, caracterizado por una pasión irresistible,

Del amor romántico a la violencia de género

con sentimientos intensos, intimidad, fuerte atracción física y actividad sexual. La persona que desarrolla este estilo de amor lo valora mucho pero no está obsesionada por él ni presiona a su pareja hacia la intensidad sino que permite que las cosas se vayan desarrollando entre ellas. La característica de las personas que desarrollan este estilo amoroso es la autoconfianza y alta autoestima.

Desde la psicología cognitiva y social, el psicólogo estadounidense Robert J. Sternberg (1986, 1988, 1989) propuso un esbozo de teoría general sobre el amor que pretendía abarcar tanto su estructura como su dinámica y donde intentó que tuvieran cabida los diferentes tipos de amor. Concretamente, sugirió que el amor tiene tres componentes básicos, la intimidad, la pasión y el compromiso y la combinación de estos tres elementos generaría diversas posibles clases de amor. De entre ellos, el amor romántico incluiría intimidad y pasión pero no compromiso, por lo que sería difícil el mantenimiento de una relación basada en él a través del tiempo.

Por su parte Elaine C. Hatfield (1988) distingue entre el amor compañía, de compañeros o compañerismo y el amor pasional, apasionado o romántico, que sería, según ella, un intenso anhelo de unión con otra persona, un estado de excitación fisiológica profunda que incluiría experiencias de realización y éxtasis.

Estas aportaciones constituyen sólo una pequeña muestra de las disponibles, pero pueden ofrecer una idea de cómo se define el amor romántico desde la psicología y de cuáles son sus componentes.

Este concepto de amor romántico está fuertemente sustentado por toda una serie de mitos compartidos culturalmente y transmitidos por los diversos canales de socialización a los que anteriormente se ha hecho referencia.

Cabe recordar que los mitos románticos han sido definidos como el conjunto de creencias socialmente compartidas sobre la "supuesta verdadera naturaleza del amor" (Yela, 2003, p. 264), y, al igual que sucede en otros ámbitos, suelen ser ficticios, absurdos, engañosos, irracionales e imposibles de cumplir.

El origen de los mitos romántico es diverso pero, en términos generales, puede decirse que han sido desarrollados con el objetivo de primar un determinado modelo de relación (monógama, heterosexual,...) en cada momento histórico y social concreto (Ferrer et al., 2010; Yela, 2003).

Dado su carácter y las altas expectativas que generan (inalcanzables en la mayoría de los casos), puedan generar importantes consecuencias personales (insatisfacción, frustración, sufrimiento,...) y sociales (sanción social, desaprobación,...).

A todos estos posibles problemas cabría añadir, como hace Charo Altable (1998) cuando describe los "*malentendidos del amor*" (pp. 122-124) y como proponen también otras autoras (Jonásdóttir, 1993; Lagarde, 1999; Tavora, 2007), la crítica desde una perspectiva de género y feminista en tanto en cuanto una parte importante de estos mitos han sido impulsados desde diferentes estamentos religiosos de la sociedad patriarcal para reforzar el papel pasivo y de subordinación de la mujer al varón (sacralizando la pareja y el matrimonio, dándole carácter de destino irreductible, reforzando la pasividad y el papel de cuidadora de las mujeres, etc.).

Del amor romántico a la violencia de género

En este sentido, es importante recordar que el concepto de amor romántico (y los mitos derivados) no sólo no es ajeno a la socialización de género si no que es impulsado y sostenido por ella y la construcción social de este tipo de amor se ha fraguado desde una concepción patriarcal asentada en las desigualdades de género, la discriminación hacia las mujeres y la sumisión de éstas a la heterosexualidad como única forma de relación afectivo-sexual (Ruiz Repullo, 2009).

Como resume Aurora Leal (2007):

De forma esquemática se dice que en las chicas el amor romántico viene a ser el romance de la búsqueda, entrega, fusión con la otra persona, ansiedad, compromiso. En los chicos el amor implica cierta ganancia pero no compromete aspectos nucleares del yo personal. En las chicas el amor romántico sería una forma de organizar el futuro y una construcción de la identidad personal. En los chicos el amor romántico se relaciona con la seducción, con el acceso a las muchachas (p. 63).

En definitiva, el amor romántico es también una experiencia fuertemente generizada (Burns, 2000; Denmark et al., 2005; Duncombe y Marsden, 1993; Redman, 2002; Schäefer, 2008). Si para las mujeres es espera, pasividad, cuidado, renuncia, entrega, sacrificio,... para los hombres tiene mucho más que ver con ser el héroe y el conquistador, el que logra alcanzar imposibles, seducir, quebrar las normas y resistencias, el que protege, salva, domina y recibe. Por tanto, se esperará de ellas que den, que ofrezcan al amor su vida (y que encuentren al amor de su vida), serán para otro, y se deberán a ese otro, obedientes y sumisas

Como recuerda Josetxu Riviere (2009), en el amor romántico se valora la dependencia, pero no de una manera bilateral, puesto que al educarnos a hombres y mujeres de manera desigual en cuanto a la importancia y expresión de nuestros sentimientos se generan relaciones dependientes y desiguales, que, pueden incluso acabar en violencia.

Sin embargo, este orden de cosas se tambalea en la medida en que las mujeres se alejan cada vez más del estereotipo tradicional. Es entonces cuando puede estallar la violencia, tanto la individual como la colectiva, es decir, la violencia ejercida por el hombre que golpea, insulta, humilla o asesina a su pareja al percibir como ésta escapa a su control, y la ejercida por colectivos de hombres sobre el conjunto de las mujeres para que, mediante el terror, sigan sometidas y se las impida llevar a cabo sus legítimas aspiraciones de autonomía personal y libertad de elección (como sería el caso del régimen Talibán o de los feminicidios en Centroamérica) (Cobo, 2011).

Asumir este modelo de amor romántico y los mitos que de él se derivan puede dificultar la reacción de las mujeres que viven en una situación de violencia de género (para ponerle fin, para denunciar, etc.) (Bosch et al., 2012; Melgar y Valls, 2010; Moreno Marimón y Sastre, 2010). Así, la creencia en que el amor (y la relación de pareja) es lo que da sentido a sus vidas y que romper la pareja, renunciar al amor es un fracaso puede retrasar la decisión de romper o de buscar ayuda; la creencia en que el amor todo lo puede llevaría a considerar (erróneamente) que es posible vencer cualquier dificultad en la relación y/o de cambiar a su pareja (aunque sea un maltratador irredento) lo que llevaría a perseverar en esa relación violenta; considerar que la violencia y el amor son compatibles (o que ciertos comportamientos violentos son una prueba de amor) justificaría los celos, el afán de posesión y/o los comportamientos de control del maltratador como muestra de amor, y trasladaría la responsabilidad del maltrato a la víctima por no ajustarse a dichos requerimientos; etc.

Del amor romántico a la violencia de género

En nuestro trabajo *El laberinto patriarcal. Reflexiones teórico-prácticas sobre la violencia contra las mujeres* (Bosch et al., 2006) se analiza el papel desempeñado por el amor y las expectativas a él adheridas en relación a la dificultad de muchas mujeres víctimas de malos tratos para salir de la relación abusiva, proponiendo para ello el modelo del laberinto. En este sentido, describíamos el complejo laberíntico en que se convierte la relación de pareja cuando es violenta. El modelo que propusimos se estructura en tres círculos, de menor a mayor peligrosidad en su recorrido, desde el exterior a su núcleo central.

En este análisis dábamos particular importancia a la “fuerza del amor” (cuyos ingredientes podrían ser la pasión, la admiración, la entrega...) a la hora de entrar en el laberinto. Entendiendo que esta entrada tiene lugar porque las expectativas inducen a consolidar la relación, partiendo de la creencia, muchas veces errónea, de que el modelo de convivencia de ambos miembros de la pareja es coincidente. Con la aparición del choque de expectativas o la colisión de intereses aparecerían las primeras estrategias de control por parte del maltratador. Estaríamos en el primer círculo. Muchas mujeres pueden escapar de él por sí mismas, pues sus redes sociales y de apoyo no han desaparecido. Las paredes de este primer círculo las describimos como de cristal, pues a través de ellas se sigue percibiendo el mundo exterior.

Sin embargo la permanencia en la relación lleva a la entrada más o menos lenta (según sea esa “fuerza” atribuida al amor) al segundo círculo del laberinto. Será en este estadio donde aparecen las primeras agresiones y toma fuerza el ciclo de la violencia propuesto por Eleonore Walker (1984, 1989, 1991). Aquí la información exterior ya no es tan eficaz porque se ha iniciado el aislamiento de la mujer, así como las estrategias para intentar evitar las agresiones, que a menudo no son otras que una mayor sumisión como forma de afrontamiento.

En el tercer anillo, que compone el núcleo de laberinto, el miedo manda y reina la violencia. El aislamiento de la mujer ya es total y las únicas estrategias son las de supervivencia.

Será en el paso del primer al segundo círculo del laberinto donde más claramente podemos apreciar el papel de la “fuerza amorosa”, es decir, cuando la apuesta amorosa es más fuerte, y por tanto se activan los mitos sobre la omnipotencia y, como consecuencia, los relacionados con la negación de la realidad, y cuando habrá más probabilidades de perderse en el laberinto.

En definitiva, cuando la “inversión afectiva” ha sido (es) muy fuerte, y a la vez muy fantaseada, resulta muy difícil reconocer que ha sido un error, que la persona de quien nos hemos creído enamorar no era como la soñábamos.

Pero al agresor, la percepción de ésta dificultad de reacción por parte de su compañera le aumentará su sensación de control y dominio y, a la vez, aumentará sus comportamientos violentos.

A diferencia de lo que ocurre con las mujeres, el modelo masculino tradicional sitúa el éxito personal en territorios más bien alejados del amor o la familia. De hecho, como recuerda Josexu Riviere (2009), la ausencia de este sentimiento no aparece en los varones tan fuertemente unida al fracaso personal ni con la misma intensidad que en muchas las mujeres (otra cosa son los sentimientos que genera el abandono por parte de la pareja).

Del amor romántico a la violencia de género

A la vista de las características descritas del amor romántico, hemos denominado a esta forma de entender el amor como amor cautivo, pues toda la mitología de la que se alimenta no sólo limita las expectativas vitales de la persona sino que la desempodera y la encierra en un entramado de prejuicios miedos y frustraciones (a perderlo, a que fracase, a que no alcance a cubrir las expectativas puestas en él,...) que pueden desembocar en la violencia masculina hacia quien se considera como una propiedad y/o no cumple las expectativas (Bosch et al., 2012).

Las relaciones que se establecen en este marco, tanto lo que se ha dado en llamar relaciones fusionales, en las que la individualidad desaparece y la pareja lo inunda todo (el uso del tiempo, del espacio, las actividades,...), como en las relaciones de dominio, en las que una parte somete a la otra, que ha dejado de tener autonomía personal, y gestiona el tiempo, el espacio y las actividades de la pareja (Fundación Mujeres, 2009), no ofrecen perspectivas positivas para las personas.

Como contraposición a esta forma de entender el amor, cabe volver la mirada hacia aquellas mujeres de pensamiento libre (como Emma Goldman, Dora Russell y otras muchas) que propusieron el concepto del amor libre, del amor que empodera, añadiríamos nosotras (Bosch et al., 2012). De esta forma de amar se desprenderían unas relaciones igualitarias en las que cada parte mantendría la autonomía sobre su propia vida y ambos miembros de la pareja gestionarían en común las actividades, los espacios y los tiempos compartidos (Fundación Mujeres, 2009).

Se trataría, parafraseando a Tomasa Luengo y Carmen Rodríguez Sumaza (2009) de desarrollar

... un nuevo concepto de amor, una nueva ética del amor que nos enseñe a aceptar la diferencia, el respeto hacia uno mismo y hacia el otro, que enseñe que el amor, como cualquier otro sentimiento, está sujeto a un proceso de desarrollo que su mantenimiento requerirá de esfuerzo y voluntad a fin de mantener vivas la ilusión y el deseo (p. 24).

6. Propuestas de intervención: hacia una socialización preventiva de la violencia de género

Como propuesta de futuro y también como estrategia de prevención cabe dirigir nuevamente la atención hacia la socialización.

En los párrafos anteriores se han cuestionado los mandatos de género tradicionales y expuesto los efectos potenciales de lo que hemos denominado amor cautivo sobre las relaciones y la violencia hacia las mujeres en la pareja. Una posible alternativa de superación en este sentido vendría, en nuestra opinión, de la mano de la denominada socialización preventiva de la violencia contra las mujeres, que ha sido definida como:

un proceso social a través del cual desarrollemos la conciencia de unas normas y unos valores que previenen los comportamientos y las actitudes que conducen a la violencia contra las mujeres y favorecen los comportamientos igualitarios y respetuosos (Oliver y Valls, 2004, p. 113).

Específicamente, y como señalan Ainoa Flecha et al. (2005), la prevención de la violencia de género requiere de una resocialización del concepto de amor, de los modelos amorosos deseables y de los modelos masculinos y femeninos que consideramos atractivos, es

Del amor romántico a la violencia de género

decir, de todos aquellos que hemos señalado como elementos clave en los párrafos precedentes.

Analizar en detalle cómo hacer esto excede los propósitos de este texto pero, a modo de ejemplo, cabe señalar algunos documentos que ofrecen sugerencias sobre las prácticas e iniciativas que pueden desarrollarse desde una perspectiva feminista para contribuir a empoderar a las mujeres, a redefinir las masculinidades y, con todo ello, a generar un modelo de organización social más equitativo, justo y sostenible.

Un primer tema en relación con esta cuestión tiene que ver con comprobar cuál es la situación por lo que se refiere al sistema educativo. En este sentido, Juanjo Compairé et al. (2011) señalan que, aún en algunos entornos, persiste la confusión entre escuela mixta y coeducación, error que conllevaría que una parte del profesorado y de la población en general crea que ya no existe sexismo en la enseñanza. Sin embargo, los datos demuestran que esto no es así. Como señalan estos mismos autores, hay una importante cantidad de estudios empíricos que demuestran que la coeducación no está realmente implantada en todos los centros educativos, estudios que se agrupan en cuatro grandes categorías:

- Las investigaciones que se ocupan del currículum manifiesto, tanto por lo que respecta a las omisiones de la perspectiva de género en la programación educativa y la tendencia sexista de los libros de texto, como a las pautas de género a lo hora de ir tomando las decisiones sobre la futura elección de estudios o carreras universitarias.
- Las investigaciones que se ocupan de rastrear la transmisión cultural de los estereotipos y roles de género a través del llamado currículum oculto, es decir, la manera de dirigir al alumnado valores y mensajes no explícitos, transmitidos a través de la relación docente y, de manera más concreta, la generalización de los valores tradicionalmente masculinos (competitividad, agresividad, falta de empatía, etc.).
- El tercer grupo de investigaciones hace referencia a la posición de las profesoras. En este sentido los datos demuestran que existe una doble segregación: mayoría de mujeres en todos los niveles de enseñanza, excepto en las carreras técnicas superiores, y mayoría de mujeres en niveles bajos de poder en cualquiera de los diferentes niveles, siendo el más evidente el de la enseñanza superior.
- El cuarto grupo se refiere a la orientación profesional que se da dentro del centro educativo, es decir la comprobación de que, a pesar de los cambios sociales acaecidos, todavía existe un componente de género muy importante en el proceso de toma de decisiones en cuanto a las salidas profesionales del alumnado.

Estos datos señalarían pues la necesidad de intervenir para corregir estas situaciones y alcanzar tanto una coeducación plena como la paridad en los diferentes segmentos del sistema educativo.

Por lo que se refiere a posibles actuaciones a desarrollar, Jesús Gómez (2004, pp. 144-155) sugirió un sistema de competencias básicas que, en su opinión, deberían desarrollarse para alcanzar un nuevo modelo de relaciones amorosas - afectivas entre iguales que fueran ilusionantes, motivadoras y enriquecedoras para las personas y que hacían referencia a la atracción, la elección y la igualdad. Por poner sólo algunos ejemplos, en cuanto a las competencias para la atracción sugirió: desarrollar el amor como sentimiento que tiene origen social y no personal; examinar de forma crítica a los medios de comunicación como formadores del enamoramiento siguiendo el modelo tradicional de relaciones; rechazar

Del amor romántico a la violencia de género

a las personas que no actúan de acuerdo con los valores aportados por la definición (transformadora) del amor; sentir atracción hacia las personas que desarrollan los mismos valores de la definición (transformadora) de amor; o unir hacia y en la misma persona los sentimientos de pasión y amistad de locura y ternura. En cuanto a las competencias para la igualdad sugirió: conocer las jerarquías de poder y cómo las interiorizamos desde el nacimiento; desarrollar el espíritu crítico respecto al patriarcado y los diferentes fundamentalismos; o desarrollar relaciones afectivo sexuales que no fueran de poder y sí de igualdad, solidaridad y amistad y generadoras de amor y pasión.

Fernando Barragán (2006), por su parte, propuso una guía curricular para trabajar con población adolescente desde la escuela que incluye el abordaje de aspectos como cuestionar la construcción patriarcal de la masculinidad, desvincular violencia y masculinidad y la interculturalidad, y que comprende, en una primera parte, una guía teórica y práctica para el profesorado y, en una segunda, una guía para trabajar con el alumnado.

También dirigidas a público adolescente se han elaborado diversas propuestas de guías y talleres como la Guía para evitar amores que matan - Guía del buen amor (Simón, 2004); No te lías con los chicos malos de M. José Urruzola (2005); Abre los ojos. El amor no es ciego del Instituto Andaluz de la Mujer (Ruiz Repullo, 2009); o propuestas de talleres como La máscara del amor, un taller para adolescentes desarrollado en el municipio de Telde (Genovés y Casas, 2009), o las diferentes propuestas, dirigidas a niños, chicos y hombres adultos del Departamento de Hombres por la Igualdad del Ayuntamiento de Jerez, entre otras muchas.

Por su parte, Ángeles Rebollo (2010) apunta que las estrategias feministas para lograr el empoderamiento han de desarrollarse en el marco de la educación no formal, incluyendo fomentar y aprovechar las redes de apoyo entre mujeres y la estimulación del movimiento asociativo; en el marco de la educación informal, difundiendo y dando a conocer modelos positivos de mujeres y reivindicando el papel activo de las mujeres en las tradiciones y costumbres populares; y en el marco de la educación formal, incluyendo lo femenino en el currículum (los afectos, el cuidado,...).

En definitiva, éstas es sólo una pequeña muestra que, en ningún caso pretende ser exhaustiva, de posibles actuaciones que, tanto dirigidas a público adolescente y tanto desde un punto de vista más formal como informal, se vienen desarrollando con objeto de modificar los procesos de socialización (diferencial) tradicionales y desarrollar otros alternativos que puedan servir como alternativas y prevención de la violencia de género.

Referencias bibliográficas

- Alcántara, M.D. (2002). De abnegada a maltratada: la socialización en la violencia de género. En M.T. López, M.J. Jiménez y E.M. Gil (Eds.), *Violencia y género I* (pp. 515-520). Málaga: Servicio de Publicaciones del Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga.
- Altable, C. (1998). *Penélope o las trampas del amor*, Valencia, Nau.
- Antunes das Neves, A.S. (2007). As mulheres e os discursos genderizados sobre o amor: a caminho do "amor confluyente" ou o retorno ao mito do "amor romántico", *Estudios Feministas Florianópolis*, 15(3), 609-627.

Del amor romántico a la violencia de género

- Arce Pinedo, R. (2008). *Dios Patria y hogar. La construcción de la mujer española por el catolicismo y las derechas en el primer tercio del siglo XX*. Santander: Publicaciones de la Universidad de Cantabria
- Barragán, F. (Coord.) (2006). *Violencia, género y cambios sociales. Un programa educativo que [SÍ] promueve nuevas relaciones de género*. Málaga: Aljibe.
- Beauvoir, S. (1949/2005). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra. Colección Feminismos.
- Bosch, E. y Ferrer, V.A. (1997). *El model de dona a la Secció Femenina. Implantació a les Illes Balears (1939-1975)*. Palma: UIB.
- Bosch, E., Ferrer, V.A. y Alzamora, A. (2006). *El laberinto patriarcal*. Barcelona: Antrophos.
- Bosch, E., Ferrer, V.A.; Navarro, C. y Ferreiro, V. (2012). La violencia contra las mujeres: el amor como coartada. Barcelona: Antrophos. En prensa.
- Bosch, E., Ferrer, V.A., García, E., Ramis, M.C., Navarro, C. y Torrens, G. (2007): *Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja*. Madrid, Estudios e Investigaciones, Instituto de la Mujer. Disponible en: http://www.migualdad.es/mujer/mujeres/estud_inves/770.pdf
- Burns, A. (2000). Looking for love in intimate heterosexual relationships. *Feminism and Psychology*, 10(4), 481-485.
- Cabral, B-E. y García, C-T. (2001). Deshaciendo el nudo del género y la violencia, *Otras Miradas*, 1(1). Disponible en: <http://www.saber.ule.ve/db/ssaber/Edocs/grupos/gigsex/otrasmiradas/rev11/articulo1-6.htm>
- Cobo, R. (2011). *Hacia una nueva política sexual. Las mujeres ante la reacción patriarcal*. Madrid: Catarata.
- Compairé, J., Abril, P. y Salcedo, M. (2011). *Chicos y chicas en relación. Materiales de coeducación y masculinidades para la educación secundaria*. Barcelona: Icaria.
- Coria, C. (2005). Otra vida es posible en la edad media de la vida. En Coria, C., Freixas, A. y Covas, S. (Eds.), *Los cambios en la vida de las mujeres. Temores, mitos y estrategias* (pp. 19-66). Buenos Aires: Paidós.
- Charkow, W.B. y Nelson, E.S. (2000). Relationship dependency, dating violence and scripts of female. *Journal of College Counselling*, 3(1), 12-17.
- Denmark, F.L., Rabinowitz, V.C. y Sechzer, J.A. (2005). *Engendered psychology. Women and Gender Revisited*. Boston: Pearson.
- Duncombe, J. y Marsden, D. (1993). Love and intimacy: the gender division of emotion and emotion work. *Sociology*, 27(2), 221-241.
- Ferreira, G. (1995): *Hombres violentos, mujeres maltratadas*, Buenos Aires, Sudamericana. 2ª edición.
- Ferrer, V.A. (2010). El abordaje feminista del concepto de culpa y su significado desde la psicología social. *Actas del VI Congreso estatal Isonomía sobre igualdad entre mujeres y hombres. "Miedos, culpas, violencias invisibles y su impacto en la vida de las mujeres: ¡A vueltas con el amor!"*. Disponible en: <http://isonomia.uji.es/html.php?file=docs/spanish/publicaciones/indexpublicaciones1.php&html=docs/spanish/publicaciones/publicaciones/actas/6congreso.html&modo1=normal>
- Ferrer, V.A., Bosch, E. y Navarro, C. (2010). Los mitos románticos en España. *Boletín de Psicología*, 99, 7-31.

Del amor romántico a la violencia de género

- Flecha, A., Puivert, L. y Redondo, G. (2005). Socialización preventiva de la violencia de género, *Feminismo/s*, 6, 107-120.
- Fundación Mujeres (2009). *Talleres de prevención de violencia de género*. I Foro Internacional Juventud y Violencia de Género. Madrid: INJUVE.
- Genovés, V. y Casas, M. (2009). La máscara del amor. *Revista de Educación*, 349, 335-360. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349_16.pdf
- Giddens, A. (2001). *Sociología*, Madrid, Alianza Editorial.
- Gil, E. y Lloret, I. (2007). *La violencia de género*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya (UOC).
- Gómez, J. (2004). *El amor en la sociedad del riesgo*. Una tentativa educativa. Barcelona: El Roure Editorial.
- Hatfield, E. (1988). Passionate and companionate love. En R.J. Sternberg y M.L. Barnes (Eds.). *The psychology of love* (pp. 191-217). New Haven: Yale University Press
- Herrera, C. (2011). *La construcción sociocultural del amor romántico*. Madrid: Fundamentos.
- Hyde, J.S. (1995). *Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia humana*. Madrid: Morata.
- Jayne, M. y Sau, V. (1996). *Psicología diferencial del sexo y del género*. Barcelona: Icaria.
- Jonásdóttir, A. (1993). *El poder del amor ¿Le importa el sexo a la democracia?* Madrid: Cátedra.
- Lagarde, M. (1990). Identidad femenina. *Revista de Coordinación de Estudios de posgrado. La mujer en la investigación y el posgrado*, 20. Documento disponible en: <http://www.posgrado.unam.mx/servicios/productos/omnia/anteriores/20/04.pdf>
- Lagarde, M. (1999): *Acerca del amor: las dependencias afectivas*, Valencia, Associació de Dones Joves.
- Lagarde, M. (2000). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres*. Madrid: Horas y Horas.
- Lagarde, M. (2005). *Para mis socias de la vida. Claves feministas*, Barcelona, Horas y Horas.
- Leal, A. (2007). Nuevos tiempos, viejas preguntas sobre el amor: un estudio con adolescentes. *Revista de Posgrado y Sociedad*, 7(2), 56-72.
- Lee, J.A. (1973). *The colors of love: an exploration of the ways of loving*. Toronto: New Press.
- Lee, J.A. (1976). *The colors of love*. New Press: Notario.
- Luengo, T. y Rodríguez Sumaza, C. (2009). El mito de la "fusión romántica" y sus efectos en el vínculo de la pareja. *Anuario de Sexología*, 11, 19-26.
- Martínez Benlloch, I. (1998). El sexo como variable sujeto: aportaciones de la psicología diferencial. En J. Fernández (Ed.), *Género y sociedad* (pp. 43-75). Madrid: Pirámide.
- Melgar, P. y Valls, R. (2010). "Estar enamorada de la persona que me maltrata": Socialización en las relaciones afectivas y sexuales de las mujeres víctimas de violencia de género. *Trabajo Social Global*, 1(2), 149-161.
- Moreno Marimón, M. y Sastre, G. (2010). *Como construimos universos. Amor, cooperación y conflicto*. Madrid: Gedisa.
- Moreno Marimón, M., González, A. y Ros, M. (2007). Enamoramiento y violencia contra las mujeres. En V.A. Ferrer y E. Bosch (Comps.), *Los feminismos como herramientas de cambio social (II): De la*

Del amor romántico a la violencia de género

- violencia contra las mujeres a la construcción del pensamiento feminista* (pp. 21-34). Palma de Mallorca: UIB.
- Nogueiras, B. (2005). Factores de vulnerabilidad en la violencia contra las mujeres. En Instituto de la Mujer (Ed.): *La atención sociosanitaria ante la violencia contra las mujeres* (pp. 17-24), Madrid, Instituto de la Mujer.
- Oliver, E. y Valls, R. (2004). *Violencia de género. Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla*. Barcelona: Roure.
- Pastor, R. (1996). Significar la imagen: publicidad y género. En R.M. Radl (Ed.), *Mujeres e institución universitaria en occidente* (pp. 213-224). Santiago: Universidad de Santiago.
- Plaza, J. (2007). El discurso del éxito en las revistas para adolescentes. *Revista de Estudios de Juventud*, 78, 91-105
- Poal, G. (1993). *Entrar, quedarse, avanzar*, Madrid, S. XXI.
- Rebollo, M.A. (2010). Perspectivas de género e interculturalidad en la educación para el desarrollo. En *Género en la educación para el desarrollo. Abriendo la mirada a la interculturalidad, pueblos indígenas, soberanía alimentaria, educación para la paz* (pp. 11-32). Madrid: ACNUR: Las Segovias.
- Redman, P. (2002). Love is in the air: romance and the everyday. En T. Bennett y D. Watson (eds), *Understanding everyday life* (pp. 52-91). Open University: Blackwell Publishing.
- Rivière, J. (2009). *Los hombres, el amor y la pareja*. Trabajo realizado para Emakunde. Disponible en: <http://www.porlosbuenostratos.org/documentos>
- Rojas Marcos, L. (1998). *Las semillas de la violencia*. Madrid: Espasa Calpe.
- Romero, I. (2004). Desvelar la violencia: una intervención para la prevención y el cambio. *Papeles de Psicólogos*, 25(88), 19-25.
- Ruiz Repullo, C. (2009). *Abre los ojos. El amor no es ciego*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. Consejería por la Igualdad y Bienestar Social. Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/institutodelajuventud/miraporlaigualdad/images/descargas/Abre%20los%20ojos.pdf>
- Sampson, E. (1993). *Celebrating the other. A dialogical account of human nature*. Londres: Harvester Wheatsheaf.
- Sangro, P. y Plaza, J. (Comps) (2010). *La representación de las mujeres en el cine y la televisión contemporáneos*. Barcelona: Laertes Barcelona.
- Sanpedro, P. (2005). El mito del amor y sus consecuencias en los vínculos de pareja. *Disenso*, 45. Disponible en: <http://www.pensamientocritico.org/pilsan0505.htm>
- Schäfer, G. (2008). Romantic love in heterosexual relationships: women's experiences. *Journal of Social Sciences*, 16(3), 187-197.
- Simón, E. (2004). *Guía para evitar amores que matan - Guía del buen amor*. Alicante: Consejo de la Juventud. Disponible en: http://recursos.cepindalo.es/file.php/192/Tema_6/GUIA_PARA_EVITAR_AMORES_QUE_MATAN.pdf
- Sternberg, R.J. (1986). A triangular theory of love. *Psychological Review*, 93, 119-135.
- Sternberg, R.J. (1988). Triangulating love. En R.J. Sternberg y M.L. Barnes (Eds.). *The psychology of love* (pp. 119-138). New Haven: Yale University Press.

Del amor romántico a la violencia de género

- Sternberg, R.J. (1989). *El triángulo del amor*. Barcelona: Piados.
- Tavora, A. (2007). El amor de pareja en la construcción de la identidad de las mujeres. En *Congreso Estatal "De las cosas de acogida a los Centros de Atención Integral"* (pp. 80-94). Madrid: Instituto de la Mujer.
- Ubillos, S., Páez, D. y Zubieta, E. (2003). Relaciones íntimas: atracción, amor y cultura. En D. Páez, I. Fernández, S. Ubillos y E. Zubieta (Eds.). *Psicología social, cultura y educación* (pp. 511-535). Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Ubillos, S., Zubieta, E., Páez, D., Deschamps, J., Ezeiza, A. y Vera, A. (2001). Amor, cultura y sexo. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción (REME)*, 4(8-9). Disponible en: <http://reme.uji.es/articulos/aubils9251701102/texto.html>
- Urruzola, M.J. (2005). *No te lées con los chicos malos*. Disponible en: <http://www.educandoenigualdad.com>
- Walker, L.E.A. (1984). *The battered woman syndrome*. New York: Springer.
- Walker, L.E.A. (1989). Psychology and violence against women. *American Psychologist*, 44(4), 695-702.
- Walker, L.E.A. (1991). Post-traumatic stress disorder in women: diagnosis and treatment of battered women syndrome. *Psychotherapy*, 28(1), 21-29.
- Walker, S. y Barton, L.(Eds.) (1983). *Gender, class and education*. Nueva York: The Falmer Press.
- Yela, C. (2003). La otra cara del amor: mitos, paradojas y problemas. *Encuentros en Psicología Social*, 1(2), 263-267.